

Jeanette Koskinen

Duscha fram ett tredje språk

- *En fallstudie där barn i åldrarna 3-5 år deltar i en engelsk språkdusch*

Avhandling pro gradu i pedagogik
Utbildningslinjen för lärare inom småbarnspedagogik
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid
Åbo Akademi
Höstterminen 2018

ABSTRAKT

Författare (Tillnamn, förnamn)	Årtal
Jeanette Koskinen	2018
Arbetets titel	
Duscha fram ett tredje språk – En fallstudie där barn i åldrarna 3-5 år deltar i en engelsk språkdusch	
Opublicerad avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen	Sidantal (tot.)
Utbildningslinjen för lärare inom småbarnspedagogik, Åbo Akademi, Vasa	76 (103)
Ev. projekt inom vilket arbetet gjorts	
Referat (Avhandlingens teoretiska utgångspunkt, syfte, forskningsfrågor, metoder, respondenter, huvudsakliga resultat, slutsatser)	
<p>Det övergripande syftet med denna avhandling pro gradu är att redogöra för hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test samt hur lämplig metoden är för inläring av ett främmande språk i åldrarna 3-5 år. Ytterligare är syftet att redogöra för hur lärare inom småbarnspedagogik upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten.</p> <p>På basen av ovan nämnda syfte har följande forskningsfrågor studerats:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur mycket engelska kan en grupp tvåspråkiga barn lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test? 2. Hur lämplig är språkduschmetoden för barn i åldrarna 3-5 år? 3. Hur upplever lärare inom småbarnspedagogik att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten? <p>Teoridelen i avhandlingen beskriver Vygotskys sociokulturella perspektiv samt Bronfenbrenners utvecklingsekologiska perspektiv.</p> <p>Den empiriska delen består av en fallstudie där 27 barn i åldern 3-5 år deltagit i en engelsk språkdusch en gång i veckan under fyra månaders tid. Detta är en kvantitativ studie med kvalitativa inslag. Barnens engelska kunskaper har testats med ett modifierat SIT-test, en gång innan språkduschens början och en gång efter att språkduschen avslutats. Som komplement har även en intervju gjorts med läraren inom småbarnspedagogiken som deltagit i undersökningen.</p> <p>De huvudsakliga resultaten påvisar att språkduschmetoden definitivt har potential för att lära barn i åldern 3-5 år ett främmande språk. Dock finns det vissa didaktiska komponenter som behöver uppfyllas för att resultat skall ske. Dessa didaktiska komponenter är bland annat lärarens språkliga och musikaliska kompetens, språkduschlektionerna behöver vara pedagogiskt planerade och åldersinriktade.</p>	
Sökord/ indexord, thesaurus	

Språkdusch, flerspråkighet, tredjespråksinläring, småbarnspedagogik

Innehållsförteckning

ABSTRAKT	2
1. Inledning.....	6
1.1 Undersökningens samhälleliga aspekt	6
1.2 Avhandlingens disposition.....	7
1.3 Syfte och frågeställning	9
1.4 Begreppsdefinitioner	9
2. Bakgrund.....	11
2.1 Språkbadets historia	11
2.2 Språkbadsmetoden.....	11
2.3 Språkbad i Finland	12
2.4 Skillnaden mellan språkbad och språkdusch.....	13
2.5 Samhällsdiskussion om språkfrågor	14
2.6 Språkmedvetenhet inom småbarnspedagogiken.....	16
3. Tidigare forskning	18
3.1 Tredjespråksinläring	18
3.2 Formell språkundervisning på daghem	21
3.3 Flerspråkiga barn – en utmaning eller en möjlighet?.....	25
4. Teoretisk referensram	28
4.1 Det sociokulturella perspektivet.....	28
4.2 Språkinläring utifrån ett sociokulturellt perspektiv.....	31
4.3 Det utvecklingsekologiska perspektivet	32
4.4 De teoretiska perspektivens bidrag till avhandlingen	33
5. Metod	35
5.1 Syfte och frågeställning	35
5.2 Forskningsmetod och ansats	35
5.2.1 Fallstudien som forskningsmetod	37
5.2.2 Språkligt impressivt test	37
5.2.3 Intervju som datainsamlingsmetod.....	40
5.3 Undersökningens genomförande	40
5.3.1 Planering av språkduschen	43
5.4 Analys och bearbetning av data	46
5.5 Studiens tillförlitlighet, trovärdighet och generaliserbarhet.....	47
5.6 Etiska överväganden.....	48

6. Resultat.....	50
6.1 Hur mycket engelska kan tvåspråkiga barn lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test.....	50
6.1.1 Resultat av modifierat SIT-test innan språkduschens början.....	50
6.1.2 Resultat av modifierat SIT-test efter avslutad språkdusch.....	54
6.2 Hur lämplig är språkduschmetoden för barn i åldrarna 3-5år?.....	59
6.3 På vilket sätt upplever lärare inom småbarnspedagogiken att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten?	62
7. Diskussion	67
7.1 Metoddiskussion	67
7.2 Resultatdiskussion	70
7.3 Förslag till fortsatt forskning.....	75
7.4 Avslutning	76
Litteratur.....	77
Bilaga 1	80
Bilaga 2	81
Bilaga 3	83
Bilaga 4	84
Bilaga 5	102

1. Inledning

I denna avhandling har jag varit intresserad av att undersöka hur mycket engelska tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden. Språkdusch är en lättare variant av språkbad. Syftet med språkduschen är att barn i en tidig ålder skall kunna bekanta sig med ett främmande språk på ett roligt och lekfullt sätt. Barnen blir bekanta med språket genom lek, sång, rim och ramsor. I språkduschen är det meningen att språkduschläraren använder sig av undervisningsspråket så mycket som möjligt (Nikula & Marsh, 1997, s.25). Själva språkduschmetoden har växt fram från språkbadet, men skillnaden mellan språkdusch och språkbad är ändå markant. Oftast deltar barnen i en språkdusch en gång i veckan 30-60 minuter per gång. Språkbad däremot är en undervisningsform av språk i daghem, vilket betyder att barnen utsätts för det främmande språket dagligen i alla daghemssituationer (Mård, 2002).

Det finns väldigt lite forskning kring språkduschmetoden på avancerad nivå. Däremot har man forskat mycket kring språkbad och därför är det naturligt att man i denna avhandling hänvisar till den forskning och de teorier som är kopplade till språkbadet. Det har tidigare skrivits pro gradu avhandlingar som undersökt språkduschmetoden. Dessa avhandlingar har dock allt som oftast fokuserat på finsktalande barn som lärt sig svenska i förskolan eller inom nybörjarundervisningen. Det finns dock en avhandling pro gradu som inspirerade mig i mitt eget arbete. Mela (2012) undersökte språkduschmetoden i sin avhandling "Språkdusch – Till nytta eller nöje? En fallstudie av sex daghemsbarn i svenskspråkig språkdusch". Genom att bekanta mig med Melas avhandling pro gradu kom jag i kontakt med språktestet SIT som jag själv också använt mig av i min egen undersökning. Jag ville dock föra min undersökning ett steg vidare och valde därför att fokusera på tvåspråkiga barn. Min egen avhandling pro gradu skiljer sig även i storlek eftersom jag undersökt 27 barn i åldern 3-5 år.

1.1 Undersökningens samhälleliga aspekt

Vi lever i en allt mer global värld där det läggs en allt större vikt i att kunna olika språk för att kunna kommunicera med olika människor från olika kulturer. Språkforskningen idag har även kunnat påvisa att det finns flera positiva sidor med flerspråkighet och barns utveckling. Flerspråkighet gynnar till exempel den kognitiva utvecklingen på det sätt att flerspråkiga barn har

lättare att hantera och förstå information. Flerspråkiga barn har även visat sig vara bättre på problemlösning. (se Park & Starr 2016, Peal & Lambert, 1962)

Flerspråkighet har dock olika dimensioner och kan betyda olika i olika sammanhang. Dels kan man med flerspråkighet mena de barn som från födseln är flerspråkiga, som föds i en familj där man talar flera språk, en så kallad simultan flerspråkighet. Men det finns även flerspråkighet som inte är medfödd. Våra samhällen idag är på många sätt mångkulturella vilket betyder att det också finns en mångfald av språk. De kriser som finns runt om i världen leder till att vi får allt mer flyktingar som skall integreras i våra samhällen. Att vara invandrare betyder inte per automatik att man är flerspråkig eftersom man inte kan landets majoritetsspråk genast. Däremot har vi allt fler barn med invandrarbakgrund som med åren blir flerspråkiga i och med att de lär sig nya språk. Det man bör komma ihåg är att en medfödd och en icke medfödd flerspråkighet är två olika saker och bör eventuellt stödjas på olika grunder.

I södra Finland, inom den finlandssvenska småbarnspedagogiken, är de allra flesta barn tvåspråkiga från födseln. Att ha flera språk med sig redan från barnsben är en rikedom som vi, både som lärare inom småbarnspedagogik men också som samhälle, bör ta vara på. I dessa tider då vi får allt fler invandrarbarn som behöver stöd i att bli flerspråkiga, får vi inte glömma de barn som redan är flerspråkiga. Alla barn har rätt till en kvalitativ småbarnspedagogik och skall stödjas och utmanas på den nivå där var och ett barn befinner sig. I denna undersökning har jag fokuserat på barn som är simultant flerspråkiga av den anledningen att vi behöver hitta verktyg för hur vi kan stödja dessa barns flerspråkiga identitet och kunna ta vara på den. Samtidigt hoppas jag att denna undersökning även bidrar till nya sätt att arbeta med flerspråkighet inom småbarnspedagogiken, oavsett om man är simultant flerspråkig eller inte.

1.2 Avhandlingens disposition

I kapitel ett som fungerar som avhandlingens inledning redogörs för undersökningens syfte och frågeställning, undersökningens samhälleliga aspekt samt för de begrepp som är relevanta i den här undersökningen.

I kapitel två presenteras bakgrunden till denna avhandling pro gradu. I bakgrunden redogörs för språkbadets historia, språkbadsmetoden samt skillnaden mellan språkbad och språkdusch.

I kapitel tre presenteras tidigare forskning som gjorts inom fältet för tredjespråksinlärn timer och tidig inlärn timer av främmande språk. De studier som presenteras är av nationell och internationell karaktär. Den tidigare forskningen belyser ämnen som tredjespråksinlärn timer och flerspråkighet som sedan kopplas till de resultat som denna undersökning gett.

I kapitel fyra presenteras den teoretiska referensramen inför denna avhandling pro gradu. Utgångspunkten är Vygotskys sociokulturella perspektiv samt Bronfenbrenners utvecklingsekologiska perspektiv.

I kapitel fem redogörs för metod och material. Läsaren får en djupdykning i hur denna undersökning har planerats och genomförs.

I kapitel sex presenteras undersökningens resultat utifrån forskningsfrågorna.

Kapitel sju, som är det avslutande kapitlet, sammanfattar hela undersökningen och ger även förslag för vidare forskning.

1.3 Syfte och frågeställning

Syftet med denna avhandling pro gradu är att undersöka hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test samt undersöka hur lämplig språkduschmetoden är för barn i åldrarna 3-5 år. Ytterligare är syftet att undersöka hur lärare inom småbarnspedagogik upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten.

På basen av det ovan nämnda syftet har följande forskningsfrågor studerats:

1. Hur mycket engelska kan tvåspråkiga barn lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test?
2. Hur lämplig är språkduschmetoden för barn i åldrarna 3-5 år?
3. På vilket sätt upplever lärare inom småbarnspedagogiken att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten?

1.4 Begreppsdefinitioner

Språkduschmetoden

I Finland erbjuds språkbildning i daghemsform, vilket innebär att barn i åldern 3-6 år får lära sig ett främmande språk i en daghemsmiljö (Harju-Luukkainen, 2007, s. 120). Språkdusch är en lättare variant av språkbildning. Syftet med språkduschen är att barn i en tidig ålder bekantar sig med ett främmande språk på ett lekfullt och roligt sätt. (Nikula & Marsh, 1997, s.25)

I denna undersökning har man använt sig av språkduschen som metod för att tvåspråkiga barn skall lära sig ett tredje språk, engelska.

Flerspråkighet

Definitionen av flerspråkighet har förändrats allt efter att språkforskningen gått vidare. Det finns två typer av flerspråkighet (se t.ex. Norling, 2018). Å ena sidan finns det en så kallad successiv flerspråkighet som uppnås med tiden, allt efter att man lär sig fler språk och kan använda sig av dessa språk flytande. Å andra sidan finns det en simultan flerspråkighet, som betyder att man redan från födseln utsätts för flera språk. I denna undersökning syftar flerspråkighet på en simultan

flerspråkighet, där barn redan från födseln utsätts för två eller flera språk och ska successivt bli trespråkiga.

Tredjespråksinläring

Med tredjespråksinläring menar man personer som är två- eller flerspråkiga som lär sig ytterligare ett till språk. Inom forskning anser man att tredjespråksforskning är en utvidgning till andraspråksforskningen. (Hammarberg, s. 33, 2016)

2. Bakgrund

I detta kapitel redogörs för språkbadets historia, språkbadsmetoden samt skillnaden mellan språkbad och språkdusch. I detta kapitel redogörs även för de samhälleliga diskussionerna gällande språkbad och språkdusch. Till sist lyfts det fram vad styrdokumentet Grunderna för planen för småbarnspedagogik skriver om flerspråkighet inom småbarnspedagogiken.

2.1 Språkbadets historia

Språkbadet sitt ursprung i Canada (2002, s. 17). Under 1960-talet upplevde en del engelskspråkiga föräldrar att deras barn inte hade samma framgång i det franska språket som de barn som var tvåspråkiga och kom från ett fransk-engelskt hem. Dessa föräldrar kände sig inte nöjda med den franskundervisningen som erbjöds i skolan. Föräldrarna upplevde att de tvåspråkiga barnen utan problem kunde kommunicera både på franska och på engelska. Detta såg de dock inte i sina egna barns franskakunskaper. Dessa erfarenheter ledde till att föräldrarna ville ha en effektivare franskundervisning för sina egna barn. Föräldrarnas önskan var att deras barn skulle få ett andra kommunikationsspråk, franskan, utan att förlora sitt modersmål, engelskan (Mård, 2002, s. 17)

Resultatet av detta blev, enligt Mård (2002, s. 7), att ett språkbad fick sin början på dessa föräldrars initiativ. Detta språkbad blev ett så kallat tvåspråkigt undervisningsprogram där barn som talade ortens majoritetsspråk fick undervisning i ortens minoritetsspråk.

2.2 Språkbadsmetoden

Det första språkbadet fick sin början under 1960-talet, men enligt Mård (2002, s. 17) finns det dock olika typer av språkbadsprogram i Canada. De olika språkbadsprogrammen beror på barnets ålder då barnet börjar i språkbad, samt hur mycket undervisning som ges på språkbadsspråket. Med språkbadsspråk menas det språk som barnet lär sig. Enligt Mård (2002, s.17) kan språkbadsprogrammen indelas i 3 olika grupper:

- 1) Tidigt språkbad: barnet börjar i daghem eller i årskurs 1.
- 2) Fördröjt språkbad: barnet börjar i årskurs 3-4.
- 3) Sent språkbad: barnet börjar i årskurs 6-7.

Dessutom menar Mård (2002, s. 17) att man kan dela in dessa grupper ytterligare i:

- Fullständigt språkbåd: i början är all undervisning på språkbådsspråket och sedan gradvis introducerar man undervisning även på förstaspråket.
- Partiellt språkbåd: i daghem och i årskurserna 1-8 är hälften av all undervisning på språkbådsspråket, därefter ökar undervisningen på barnets modersmål enligt en förutbestämd plan.

Dessa olika faktorer, ålder och hur mycket av undervisningen som ges på språkbådsspråket, kan man kombinera på olika sätt och på så sätt bilda olika slags språkbådsprogram. I Canada kan barnen välja mellan olika slags språkbådsprogram beroende på vad som erbjuds i de olika provinserna och skoldistriktet. Av alla de olika språkbådsprogramen som erbjuds i Canada har det visat sig att det mest effektiva programmet är tidigt fullständigt språkbåd. Detta ledde till att Christer Laurén tog initiativet till att börja tillämpa den kanadensiska modellen på tidigt fullständigt språkbåd även här i Finland. (Mård, 2002, s. 18)

2.3 Språkbåd i Finland

Den allra första språkbådgruppen började i Vasa år 1987 och den andra gruppen år 1988. Dessa två språkbådsgupper började som ett experiment och efter det har språkbåd fått ett starkt fotfäste i Finland. (Mård, 2002, s. 18)

Harju-Luukkainen (2007, s.120) skriver också om språkbådet i Finland. Enligt henne är det den tidiga fullständiga språkbådsmodellen som finns i Finland och vanligtvis börjar språkbåd i 3-6 års ålder. I Finland erbjuds språkbåd i daghemsform, både inom den kommunala och inom den privata sektorn. Detta innebär att barn redan från en tidig ålder lär sig ett främmande språk på daghem i alla daghemssituationer. Enligt Harju-Luukkainen erbjuds språkbåd här i Finland i huvudsak på svenska. Det finns enbart ett daghem som ger språkbåd på finska och det finns i Jakobstad. Intresset för språkbåd ökar hela tiden och modellen har spridit sig runt om i Finland. Dock påpekar hon att det finns mest språkbåd längs med kusterna.

Enligt Harju-Luukkainen (2007, s. 122) och även Mård (2002) ser vardagen ungefär likadan ut på ett språkbådsgårdhem som den ser ut på ett traditionellt daghem. Den största skillnaden är att språkbådsbarnen dagligen utsätts för ett främmande språk, medan barn på traditionella daghem

oftast går på sitt modersmål. Mård (2002, s. 20-22) påpekar dock att tidpunkten på de olika aktiviteterna på dagsschemat inom språkbadsdaghem, beror på ifall aktiviteten anses som en primärfunktion eller sekundärfunktion. Detta innebär enligt Harju-Luukkainen (2007, s. 123) och även Mård (2002, s. 20-22) i stort sätt alltså att båda formerna av daghem har ungefär samma struktur innehållsmässigt med morgonsamling, måltider, lektunder och utevistelse.

Harju-Luukkainen (2007, s. 124) påpekar att det finns vissa centrala principer med språkbad som speglar sig i innehållet och dess didaktik. En av dessa principer är valfriheten, vilket innebär att varje familj själv bestämmer ifall de vill sätta sitt barn i ett språkbadsdaghem. Språkbad är öppet för alla men förutsätter att barnen då inte har tidigare kunskaper i språkbadsspråket. Detta menar Harju-Luukkainen underlättar personalens arbete, eftersom alla barn då är på samma språkliga nivå.

En väsentlig princip inom språkbad som Harju-Luukkainen (2007, s. 125) men som även Mård (2002, s. 20) lyfter fram är att inom språkbad ser man på språkbadsspråket som ett medel för lärande i alla situationer. Detta innebär att man utgår ifrån att barn ska lära sig språkbadsspråket på ett så naturligt sätt som möjligt, i likhet med hur ett barn lär sig sitt första språk. Det är viktigt att personalen på språkbad ser till att skapa förutsättningar för olika slags kommunikationssituationer för barnen. Språkundervisningen i form av språkbad skiljer sig därför markant från traditionell språkundervisning. Inom den traditionella språkundervisningen ser man språket som lärandets mål medan man inom språkbad ser språket som lärandets medel.

2.4 Skillnaden mellan språkbad och språkdusch

Även om språkduschen baserar sig på språkbadsmetoden så skiljer sig dessa två markant från varandra. Språkbad är en daghemsform där barnen utsätts för det främmande språket dagligen under flera timmars tid. Språkduschen är en betydligt lättare variant av språkbad. Enligt Nikula och Marsh (1997, s. 25) är det primära syftet med språkdusch att barn i en tidig ålder kommer i kontakt med ett främmande språk. Precis som i språkbad, är det meningen att språkduschläraren använder sig konstant av det främmande språket. Språkduschens uppbyggnad tidsmässigt kan variera, det vanligaste är dock att barn deltar i språkdusch en gång i veckan 30-60 minuter per gång. En gemensam faktor för språkbadet och språkduschen är att barnen inte har tidigare kunskaper i det främmande språket och att man använder språket som medel för lärande istället för som lärandets mål.

Utmaningen med språkdusch är dock att det inte finns någon utformad modell eller några riktlinjer som skall följas. Språkbadsdaghemmen följer de nationella styrdokumentet och på så sätt blir den

pedagogiska verksamheten målmedveten och fyller vissa kvalitativa krav. En språkdusch kan se ut på flera olika sätt beroende på vem som är språkduschlärare. På grund av detta kan det variera väldigt mycket hur effektiv språkduschmetoden är för de inblandade barnen, hur pedagogiskt och målmedvetet innehållet i språkduschen är samt hur fungerande strukturen är ifall det överhuvudtaget finns någon struktur. Alla dessa faktorer beror på språkduschlärarens pedagogiska kunskap och hur insatt språkduschläraren är i flerspråkighet och barns språkutveckling.

2.5 Samhällsdiskussion om språkfrågor

Inom samhällsdiskussionen har man redan en längre tid diskuterat språkfrågan till exempel gällande flerspråkighet och språkbad. Samtidigt som forskning har kunnat påvisa fördelar med att kunna flera språk så söker man fortfarande lösningarna till hur barn i en tidig ålder kan komma i kontakt med främmande språk.

Enligt Björklund (Willows, 2017) börjar attityderna mot flerspråkighet vara mer tillåtande än de varit tidigare. Detta har lett till att man i samhället anser det vara vanligt idag att man kan flera språk, en rikedom som innebär att man inte mera behöver ställa språk mot varandra. I dagens yrkesvärld är det till exempel till stor nytta att kunna flera språk, dessutom har språkforskningen kommit fram till många intressanta resultat. Förr i tiden trodde man till exempel att tvåspråkiga var halvspråkiga men så är det inte idag. Björklund påpekar dock att man behöver stöd i att upprätthålla sina språk men att man inte behöver kunna alla språk på samma höga nivå. Det viktiga är att vi kan kommunicera med varandra. (Willows, 2017)

Det börjar även bli vanligare med tanken om att den tidiga språkundervisningen skulle börja redan på daghemmen. Ofta handlar det dock om att ta finskan eller svenskan in i daghemmen. Björklund (Hulkki, 2017) tycker att daghemmen kan fungera som en bra inkörsport till att motivera till nya språk. I Vörå tog man ett initiativ med att tala finska på daghemmen i och med projektet ”Språka mera”, ett initiativ som språkforskaren tycker att är väldigt bra. Björklund menar att det inte behöver vara så komplicerat då det är på daghemsnivå, då man tar in andra språk i en tidig ålder skall målsättningen vara att göra barnen medvetna om vad olika språk innebär. Enligt Björklund finns det även forskning som stöder tanken om att ta in språkundervisning redan i daghemsåldern. I den tidigare åldern har barn en högre motivation just för språk och med tanke på den faktorn skulle det vara mycket viktigt att ta in främmande språk redan i daghemmen. Man borde heller inte se tidig

språkundervisning som en skild del tycker Björklund, istället borde man smyga in det under dagen och på så sätt bygga upp en positiv attityd gentemot språk (Hulkki, 2017).

Även om språkbadsdaghem länge redan har varit en vanlig daghemsform i Finland, har intresset för språkbadsdaghem inte alltid varit tillräckligt stort, även om föräldrar i högre utsträckning nu gärna erbjuder sina barn en flerspråkig start på livet. (Lind, 2017) Detta har lett till att kommunerna behöver tänka på nya sätt att kunna erbjuda språk för de yngsta barnen. År 2017 var det planerat att starta ett språkbad, i södra Finland, men på grund av det låga intresset så blev det inget språkbad. En orsak till det bristande intresset för språkbadet var att de flesta daghemsgrupperna i Lovisa redan är tvåspråkiga, och på så sätt får barnen redan uppleva en slags språkdusch dagligen. Därför tror man att föräldrarna inte kände ett behov av att anmäla sina barn till ett regelrätt språkbad, istället får de den dagliga duschen på sina daghem. En förundersökning av intresset för ett språkbadsdaghem i Lovisa indikerade att intresset skulle bli dåligt. Föräldrarna var redan i undersökningsstadiet tydliga med att de inte var beredda på att köra långa sträckor för att föra sina barn på daghem. En annan orsak till att språkbadet inte blev av är att de flesta familjerna i Lovisa är tvåspråkiga och språkbadet skulle ha varit för enbart finskspråkiga barn. Eftersom det är vanligt med tvåspråkiga familjer i södra Finland, behöver man fundera på ytterligare alternativ för att kunna ta in tidig språkundervisning för dessa barn. Ett alternativ som Lovisa stad har funderat på är att ta i bruk språkduschar. (Lind, 2017)

I Yle artikeln "*Flera språk, tidigt i skolan, tack!*" (Grandell-Sonck, 2015) kommer det dock fram att språkfrågan många gånger är en resursfråga även om behovet och intresset av att lära sig flera språk skulle finnas. År 2015 då artikeln publicerades hade Grankulla kommun, i södra Finland, tagit ett beslut om att eleverna redan från årskurs ett skulle få läsa finska. Förslaget kom från början från oroliga föräldrar som såg ett behov hos sina barn. Men tyvärr tog man samtidigt beslutet i Malax kommun, i Österbotten, om att dra in den tidiga finskundervisningen på grund av ekonomiska skäl. Detta ledde till missnöjda föräldrar eftersom skolan är det enda stället där Malax elever hör finska. I artikeln kommer det även fram att det i de högre klasserna är otrendigt att läsa språk. Därför anser man att en lösning på den nedåtgående trenden skulle vara att göra språkundervisningen obligatorisk i de lägre klasserna. Ifall barnen i en tidig ålder skulle få lära sig språk på ett lekfullt och roligt sätt, tror man att det kunde motivera dem att välja fler språk senare i de högre klasserna. Dock handlar det sist och slutligen alltid om pengar och politik. Det är regeringen som bestämmer vilka ämnen man läser och i vilken omfattning.

Olika kommuner försöker på olika sätt få in den tidiga inläringen av främmande språk. Utbildningsstyrelsen ligger bakom ett spetsprojekt som handlar om att tidigarelägga introduktionen av främmande språk. Detta ledde i Hangö kommun till ett samarbete mellan gymnasier och förskolor. Elever från Hangö gymnasium kommer regelbundet på besök till de olika förskolorna i kommunen för att undervisa förskolebarnen i engelska. Gymnasieeleverna får en kurs i muntlig framställning i engelska, medan förskolebarnen får komma i kontakt med det engelska språket på ett lekfullt sätt. Joanna Young som koordinerar projektet mellan gymnasierna och förskolorna ser enbart positiva sidor med att eleverna lär barnen engelska. Hon poängterar vikten av att barn redan i en tidig ålder skall få lära sig främmande språk eftersom inläringen av språk tros försämrats redan efter 11 års ålder. (Nöjd, 2017)

2.6 Språkmedvetenhet inom småbarnspedagogiken

I augusti 2017 fick den finländska småbarnspedagogiken för första gången någonsin ett normgivande styrdokument Grunderna för planen för småbarnspedagogik. Ett normgivande styrdokument innebär att innehållet i planen skall uppfyllas och inga delar går att välja bort utifrån intresse eller resurser. Det innehåll som står skrivet i det normgivande styrdokumentet har barnen rättighet att få ta del av under sin tid inom småbarnspedagogiken.

Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016, s. 30-31) lägger vikt vid kulturell mångfaldhet och språklig medvetenhet. Samtidigt som barnen skall lära sig om den finska kulturen och vårt kulturarv, har barnen även rätten att lära sig om andra kulturer och språk. Det ligger ett ansvar hos personalen att ha kunskap om andra kulturer för att kunna förmedla den kunskapen vidare till barnen. Genom att förstå den egna kulturen och det egna språket, får barnen förutsättningar för att kunna ta in andra kulturer och språk och på så sätt kunna utveckla en förståelse för olika slags tanke- och handlingsmönster i vårt kulturellt föränderliga samhälle.

I det normgivande styrdokumentet Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016, s. 30-31) står det att småbarnspedagogiken skall vara språkmedveten vilket innebär att språken är närvarande hela tiden och överallt. Personalen skall ha kunskap om språkets betydelse för barnets utveckling och flerspråkigheten bör synliggöras eftersom flerspråkigheten stödjer barns utveckling i en kulturell mångfald. Barnen har rätt att få använda språk på ett mångsidigt sätt i olika varierande situationer. Personalen skall beakta det enskilda barnets språkliga färdigheter och kunna stödja barnets språkutveckling samt språkliga identitet.

Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016, s. 23) betonar en kulturell och språklig mångfald. I den värld där dagens barn växer upp finns det en mångfald av olika kulturer och språk vilket betyder att de sociala färdigheterna, kommunikationsfärdigheterna och den kulturella kompetensen får en ökad betydelse. Kunskap om olika slags språk stödjer barnet i att få en fördjupad kunskap i olika kulturer. Enligt styrdokumentet skall barnen uppmuntras till att bekanta sig med andra människor, kulturer och språk. Småbarnspedagogikens uppdrag (Utbildningsstyrelsen, 2016, s. 40) är att stödja utvecklingen av barns språkliga kunskaper och färdigheter samt deras språkliga identiteter. Barnen har ett intresse och nyfikenhet för olika språk, texter och kulturer och personalens uppgift är att stärka dessa intressen.

Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016, s. 40-41) kan barnen lära sig flera språk samtidigt. Detta innebär att språken utvecklas och används på ett varierat sätt i olika slags sammanhang. Man behöver även ta i beaktan att barnen lever i olika språkliga världar vilket innebär att det finns barn som kommer ifrån flerspråkiga hem. Inom småbarnspedagogiken skall språklig och kulturell mångfald synliggöras i samarbete med vårdnadshavarna. Barnens språkliga medvetenhet utvecklas då man iakttar de olika språken som finns i barnens närmiljö samt i det omgivande samhället.

3. Tidigare forskning

I detta kapitel redogörs för tidigare forskning. Den tidigare forskningen handlar om tredjespråksinläring, formell språkundervisning på daghem samt flerspråkiga barns villkor inom småbarnspedagogiken. De studier som presenteras här är både av nationell och av internationell karaktär.

3.1 Tredjespråksinläring

Lindqvist (2016) har studerat ordinläring och riktat in sig speciellt på ordinläring i det tredje språket. Inom flerspråkighetsforskningen har man oftast inte lagt så stor vikt vid själva ordinläringen men på senare tid har fler forskare blivit intresserade av att studera ordinläringen. Lindqvist (2016, s. 64) menar att det finns flera faktorer som påverkar ordinläringen i ett nytt språk. Dessa faktorer delas upp i externa faktorer och interna faktorer. Exempel på externa faktorer är frekvens och tillgänglighet. Med detta menas till exempel hur ofta vissa ord förekommer i ett språk och hur vanligt det är att använda dessa ord. Ord med hög frekvensnivå är sådana ord som man oftast lär sig först, medan ord som inte är lika ofta förekommande lärs in senare.

Enligt Lindqvist (2016, s. 64) är exempel på interna faktorer formella eller semantiska. Med detta menas att man ofta först lär sig sådana ord som är lätta uttala. Man kan även dra paralleller mellan stavning och uttal. Ord som är svåra att stava kan också bidra till att man helst inte vill uttala dem, vilket i sig bidrar till att inläringen av dessa ord förskjuts. Ett annat exempel på interna semantiska faktorer är homonymi, d.v.s. ett ord som har flera olika betydelser. Sådana ord kan också vara svåra att lära sig eftersom man kan vara osäker på ifall man använder ordet i rätt sammanhang. Lindqvist (2016, s. 64-65) menar också att då man lär sig ett nytt språk gör man oftast jämförelser med ord från andra språk. Då man lär sig ett tredje språk är det naturligt att inläraren gör jämförelser med sina tidigare språkkunskaper. Det kan vara lättare att lära sig ord som har liknelser med de ord som man kan från sina tidigare språk. Vid tredjespråksinläringen menar Lindqvist (2016, s. 65) att det finns både fördelar och nackdelar med att ha två eller fler språk i bagaget. En fördel med de tidigare språken är att de kan innebära en genväg till att lära sig nya ord i det tredje språket. En nackdel kan vara att det kan uppstå så kallade "false friends", alltså ord som liknar varandra men som har olika betydelse.

Henry (2016, s. 166-167) har undersökt språkinlärning och motivation. Han menar att språkinlärning i allmänhet är mer motiverande bland elever än annat lärande. Detta beror på att språkinlärning har en utpräglad social dimension. Att lära sig ett främmande språk handlar inte enbart om att lära sig grammatik och förmågan att uttrycka sig, utan det handlar även om att individens självbild förändras. Genom att vi lär oss nya språk lär vi oss också nya sociala och kulturella beteenden, eftersom språkinlärning innebär att vi aktivt använder oss av det främmande språket och utsätter oss för sociala sammanhang där vi behöver tillämpa vår kunskap.

Enligt Henry (2016, s. 173-174) är den Europeiska unionens ambition att medborgarna skall kunna minst två språk utöver modersmålet. I länder som till exempel Belgien och Holland, är det en självklarhet för ungdomar att kunna flera språk. Men så finns det även länder som till exempel Storbritannien där det är ytterst få ungdomar som lär sig ett främmande språk. Inom Norden är det allt vanligare att ungdomar väljer att läsa flera språk. Dock är frågan om språkundervisning och vikten av att kunna flera språk inte lätt. Samtidigt som många upplever att det är viktigt med språk i den globala världen, så har ändå intresset av tredjespråksinläringen dalat. Många ungdomar anser det viktigt med att lära sig ett andra språk, men att ta an sig utmaningen med att lära sig ett tredje språk kan kännas arbetsamt. Detta ställer krav på lärarna som i allt större utsträckning behöver motivera eleverna till att intressera sig för tredjespråksinlärning. Henry (2016, s. 175) efterlyser mer forskning kring motivation och tredjespråksinlärning.

Park och Starr (2016) har i sin forskning undersökt nyttan av formell andraspråksinlärning då man skall lära sig ett tredje språk. Studien gick ut på att undersöka två grupper av tvåspråkiga, de som haft formell andraspråksinlärning och de som inte haft formell andraspråksinlärning. Det gemensamma för dessa två grupper av tvåspråkiga, är att de nu som sitt tredje språk skall lära sig koreanska. Båda grupperna är tidigt tvåspråkiga. För att undersöka ifall man har någon nytta av att ha genomgått formell andraspråksinlärning, har man fokuserat på att undersöka hur bra dessa tvåspråkiga grupper lär sig det koreanska skriftspråket.

Enligt Park och Starr (2016) klarade sig den gruppen betydligt bättre som hade haft formell andraspråksinlärning. För att undersöka ytterligare fenomenet delade man denna grupp i ytterligare två grupper. De som hade lärt sig japanska på formellt sätt och de som hade lärt sig något annat språk som sitt andra språk. Forskarna menar att det japanska språket påminner om koreanskan och därför kan det vara av nytta då man skall lära sig koreanska. Forskningsresultaten visade dock inget samband mellan detta. Däremot har Park och Starr (2016) kommit fram till att formell andraspråksinlärning är till nytta då man skall lära sig ett tredje språk. Men det andraspråket

behöver inte ha lingvistiska likheter med det tredje språket för att kunna fungera som en fördel inför tredjespråksinläring.

Andra- och tredjespråksinläring skiljer sig från varandra, enligt Park och Starr (2016). Forskarna menar att det finns olika faktorer hos det andra språket som kan påverka tredjespråksinläringen. Sådana faktorer kan till exempel vara i vilken ålder man börjar lära sig ett tredje språk, ifall man lärt sig det andra språket på ett formellt eller informellt sätt, hur skicklig man är på det andra språket samt hur långt ifrån de tre språken är ifrån varandra ur ett lingvistiskt perspektiv. Enligt Park och Starr (2016) finns det hypoteser om att de som lär sig ett tredje språk i vuxen ålder inte är kapabla att adaptera en viss språklig struktur om inte en liknande struktur finns i den vuxnas första språk. Därför kan en vuxen till exempel göra samma grammatiska fel gång på gång, eftersom den vuxne då har svårt att kunna ta sig an det nya språkets grammatik helt och hållet.

Enligt Park och Starr (2016) ger forskning bevis på att tvåspråkighet är till nytta för tredjespråksinläring. Det finns flera studier som påvisar att tvåspråkiga har mycket lättare för att lära sig ytterligare språk än vad enspråkiga har. Detta beror på att tvåspråkiga har ett större metalingvistiskt medvetande, är mer motiverade och har en högre kognitiv förmåga generellt. Enligt Park och Starr (2016) har två- och flerspråkiga kontinuerligt påvisat en förbättrad förmåga att känna igen och analysera lingvistiska inputs och kan skifta mellan olika inlärnings- och kognitiva strategier då de lär sig ytterligare språk. Forskning påvisar även att fördelarna är större för dem som lärt sig ett andra språk i ett tidigt skede. Dock menar Park och Starr att det fortfarande finns väldigt lite forskning om hur genomföringen av ett L2 språk till ett L3 språk ser ut hos simultant tvåspråkiga. Frågor som fortfarande behöver undersökas är ifall fördelarna av ett L2 språk är de samma för simultant tvåspråkiga och de som blivit tvåspråkiga senare i livet då man skall lära sig ett tredjespråk. Även om Park och Starr menar att studier påvisat att tvåspråkiga har lättare att lära sig ytterligare språk, anses det dock inte finnas tillräckligt med forskningsstöd för det påståendet.

Sammanfattningsvis har Park och Starr (2016) kommit fram till att överlag har tvåspråkiga en fördel då de skall lära sig ett ytterligare språk. Deras forskning tyder på att formell andraspråksinläring är till fördel vid tredjespråksinläring. Finns det lingvistiska likheter mellan det andra och det tredje språket, kan det vara till nytta men ger ingen signifikant fördel. Park och Starr menar dock att även om tidig tvåspråkighet är till fördel för att lära sig ytterligare språk, behövs det fortfarande mer forskning kring tredjespråksinläring.

3.2 Formell språkundervisning på daghem

Cheremisina Harrer, Kachalov, Borodin och Kachalova (2015) har undersökt tidig inläring av ett främmande språk utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Den tidiga språkinläringen i Ryssland utgår ifrån Vygotskys tankar om att språkinläringen sker i en sociokulturell kontext. Därför är målet med den moderna språkinläringen i Ryssland, att barn skall lära sig att använda språket som ett instrument för kommunikation, i dialogen mellan kulturer och civilisationen i den samtida världen.

Inom flerspråkighetsforskningen diskuteras det mycket om när man borde lära sig ett främmande språk. Forskning som berör tvåspråkighet har idag kommit fram till att en tvåspråkighet som nås i vuxenåldern har samma fördelar som en medfödd eller tidig tvåspråkighet. Cheremisina Harrer m.fl. (2015) menar dock att flera psykologer delar åsikten av att daghemsåldern är den tid då människan lär sig som mest och att den tiden är mest gynnsam för inläring av främmande språk. Eftersom färdigheter så som tal, kommunikation, gestaltning och minne är viktiga förmågor för inläring av främmande språk, och det är i daghemsåldern som dessa förmågor utvecklas, är daghemsåldern en gynnsam tid för inläring av främmande språk.

Fokus i Cheremisina Harrers m.fl. (2015) studie har varit att undersöka effektiviteten av att lära sig ett främmande språk i åldern 5-6 år. Vi den åldern utvecklas minnets olika delar, *motoriskt minne*, *bildminne* och *verbalt logiskt minne* (verbal-logical memory), vilket är till fördel då man ska lära sig ett språk tidigt. Även från ett psykologiskt perspektiv menar forskarna att daghemsåldern är en bra tid för att lära sig främmande språk, eftersom barnen då utvecklar sin tal- och kommunikationsförmåga med hjälp av lämpligt material och övningar.

För att kunna undersöka effektiviteten har Cheremisina Harrer m.fl. (2015) analyserat pedagogiskt material som används vid tidig inläring av främmande språk. Som ett resultat från sin studie, har de definierat kriterier för sociokulturella aspekter som material för tidig språkinläring bör innehålla. Då man planerar pedagogiska material för inläring av främmande språk bör man ha med övningar som utvecklar barns talförmåga, uppmärksamhet, minne och tänkande. Barnens uppmärksamhet är en reflektion av deras intressen. Det som barnen är intresserade av i sin omgivning kommer de också att uppmärksamma. Barnen attraheras av allt som är nytt, färggrant och oförutsägbart. Bilder lockar också barnens uppmärksamhet.

Med tanke på detta menar Cheremisina Harrer m.fl. (2015) att man i undervisningen bör använda sig av olika färggranna bilder, leksaker och spel. Forskarna poängterar också att undervisningen av

främmande språk i en tidig ålder inte borde skilja sig så mycket från vanliga aktiviteter på daghemmen. Det bästa är om språkundervisningen innehåller aktiviteter så som ritande, lek och byggande. Alla dessa daghemsaktiviteter skapar situationer där barnen får träna på kommunikation och att rikta sin uppmärksamhet, och likadana aktiviteter behövs även då det handlar om att lära sig ett nytt språk. Det sociokulturella perspektivet bidrar även till effektiviteten av att lära sig ett främmande språk. Lärandet anses som en social aktivitet där man lär av och med varandra.

Även Dolean (2015) är inne på effektiviteten av tidig språkinläring. I sin litteraturstudie har Dolean samlat ihop forskning för att ta reda på hur tidigt vi kan börja lära ut språk effektivt. Orsaken till att man inom det småbarnspedagogiska fältet börjat diskutera allt mer tidig inläring av främmande språk, beror på ett ökat intresse och att vi lever i en global värld där språkkunskaper anses som ett måste. Intresset för tidig inläring av främmande språk beror delvis också på de fördelar som två- och flerspråkighet för med sig. Thomas, Wayne och Collier (2002) menar till exempel att tvåspråkiga barn har bättre kognitiva förmågor, bättre skolframgång och klarar sig bättre i icke verbala intelligenstest. En orsak till detta är att två- och flerspråkiga barn har oftast en mer flexibel hjärna och använder ny information på ett helt annat sätt. Detta bidrar även till att två- och flerspråkiga barn kan se på fenomen från flera olika perspektiv. Thomas, Wayne och Collier (2002) menar även att man senare kommit fram till forskningsresultat som påvisar att flerspråkighetens fördelar är till nytta för ålderdomen.

Den forskning som Dolean (2015) hänvisar till har även kunnat påvisa att det i vissa fall finns nackdelar med två- och flerspråkighet. Levy m.fl. (i Dolean 2015) menar till exempel att det i vissa fall kan hända att det andra språket börjar ta över vilket leder till att barnet utvecklar sämre kunskaper i sitt första språk (first language attrition). Dock har detta fenomen skådats främst hos immigranter och nationella minoriteter som vistats i miljöer där det andra språket varit dominant. Bialystok, Craik & Freedman (2007) har även kommit fram till en annan nackdel. Två- och flerspråkiga barn tenderar att ha ett sämre ordförråd i sina språk jämfört med jämnåriga som talar enbart ett språk. Det kan även ta längre tid för flerspråkiga barn att hitta de rätta orden. Däremot tyder forskning på att två- och flerspråkiga barn har en bättre förståelse för språkets struktur.

Det som kunde anses som goda argument för att ta in främmande språks inläring redan på daghem, är att småbarn har en naturlig förmåga att lära sig språk då de är små. Plasticiteten i hjärnan är även mer elastisk då barnen är små vilket är till fördel då man lär sig nya språk. Ett ytterligare argument är att barnens kognitiva omogenhet hjälper dem att lära sig ett främmande språk snabbare än vad

vuxna lär sig. Dessutom kan barn utveckla ett främmande språk utan någon accent (Bialystok i Dolean, 2015).

I sin litteraturstudie har Dolean (2015) kommit fram till att man redan i daghemsåldern kan börja lära ut ett främmande språk effektivt. Dock skall undervisningen då vara åldersanpassad och innehålla meningsfulla aktiviteter som utvecklar även andra färdigheter och där språket används som medel. Dessutom skall undervisningens innehåll handla om saker som barnen redan är bekanta med och som finns med i deras vardag på modersmålet. Då undervisningen av främmande språk är daghemslig och även utvecklar andra färdigheter, kan man se det som effektivt och att man då inte tar tid från den övriga verksamheten.

Stephen, McPake och McLeod (2012) har studerat formell språkundervisning på daghem. Syftet med deras studie har varit att undersöka hurdana utmaningar som förekommer då man strävar efter att erbjuda kvalitetsmässigt hög småbarnspedagogik på ett annat språk. Skotsk gäliska (Gaelic language) är ett officiellt språk i Skottland och en liten andel av befolkningen talar det språket. Stephen m.fl. (2012) har i sin studie undersökt småbarnspedagogik som drivs på skotsk gäliska. Forskarna menar att daghemspersonalen står inför en stor utmaning då de behöver stödja och utmana språkutvecklingen hos de barn som hemma talar skotsk gäliska, samtidigt som de behöver hjälpa majoriteten av barnen att lära sig språket från grunden.

Förutom utmaningarna med språket så behöver daghemspersonalen se till att de erbjuder alla barn en kvalitetsmässigt hög pedagogisk verksamhet som uppfyller alla krav. Stephen m.fl. (2012) har i sin analys av utmaningarna kommit fram till att det finns en generell problematik vad som gäller pedagogiken och praktiken i konstellationer där språket och kulturen står i motsats till varandra. Enligt forskarna uppstår denna problematik eftersom daghemmen då har en tvåsidig roll. Å ena sidan fungerar daghemmen som en plats för lärande där man använder sig av ett språk som talas av en minoritet, och å andra sidan har daghemmen en roll där de ska erbjuda kvalitetsmässigt hög småbarnspedagogik. Språkfrågan blir även en politisk fråga.

Stephen m.fl.(2012) beskriver att daghemspersonalen själva lyfte fram två tydliga områden som skulle kunna förbättra den problematik som gäller pedagogiken och praktiken i dessa skotsk gäliska daghem. För det första är det svårt att rekrytera och bevara behörig personal, dessutom finns det nästan ingen möjlighet till relevant kontinuerlig fortbildning som skulle upprätthålla professionalismen. För det andra lyfte daghemspersonalen fram att det finns väldigt knappa skotsk gäliska resurser, vilket dessutom bara till en del skulle hjälpas av mer finansiering.

Lärmiljöerna på ett daghem är av yttersta vikt då syftet är att barnen skall lära sig och upprätthålla ett annat språk. I sin studie har Stephen m.fl. (2012) kommit fram till att hur mycket skotsk gäliska som barnen lär sig är förknippat med den miljön de vistas i. Effektiviteten av språkbadsmodeller eller andra daghemskonstellationer där inläring av främmande språk ingår, beror på den pedagogiska miljön, som i sig beror på personalens utbildningsnivå, de pedagogiska aktiviteterna och hur lärmiljöerna är uppbyggda. Stephen m.fl. (2012) har kommit fram till, precis som även Cheremisina Harrer m.fl. (2015) och Dolean (2015), att daghemsaktiviteter är väldigt bra för inläring av ett annat språk.

Resultaten av Stephens m.fl. (2012) studie påvisar att följande kriterier behöver uppfyllas för att tidig inläring av främmande språk skall kunna vara en del av småbarnspedagogiken: daghemspersonalen behöver få möjlighet till att dela med sig av sina erfarenheter och lära sig från varandra, det är även viktigt att kunna erbjuda fortbildning som fokuserar på främmande språks utveckling och stödjandet av det. Sedan behöver man även se över lärmiljöerna och göra dem språkligt rika. Stephen m.fl. (2012) påpekar också att det inte räcker enbart med att tala språket, utan man behöver även planera pedagogiska aktiviteter där interaktion och relationsskapande är med i inläringen av ett främmande språk.

Harju-Luukkainen (2007) har i sin forskning undersökt språkbadsmodellen och fokuserat på språkbadsbarnens språkliga benämningsfärdigheter och språkhantering på finska och på svenska. I undersökningen deltog finskspråkiga barn i åldern 3-6 år som badade i svenska. Utifrån de forskningsresultat som mäter barnens språkliga benämningsfärdighet och språkhantering, har Harju-Luukkainen även utvecklat ett material för att utveckla språkbadsdidaktiken ytterligare.

I sin forskning har Harju-Luukkainen (2007) kommit fram till att språkbadsbarn som badar i svenska utvecklar det svenska språket enligt förväntningarna. Vad det gäller språkhanteringen visar forskningsresultaten att språkbadsbarnen utvecklar utmärkta kunskaper inom hörförståelsen, medan benämningsfärdigheten inte utvecklas lika bra. Detta förklarar Harju-Luukkainen med att barn utvecklar hörförståelsen tidigare än benämningsfärdigheten. Vid varje mätningstillfälle kunde man tydligt se att barnens svenska var sämre än deras finska, men att det svenska språket ändå utvecklades varje år med 6-7 procentenheter. De strategier som barnen använde sig av då de skulle benämna saker på svenska tydde på en viss kreativitet. Forskningsresultaten indikerar även att barnen i viss mån tänker på språkbadsspråket redan i ett tidigt skede.

För att utveckla språkbadsdidaktiken menar Harju-Luukkainen (2007) att man behöver fästa uppmärksamhet vid följande saker: det är viktigt att arbeta inom barnens proximala utvecklingszon,

barnens ordförråd bör ökas med hjälp av mångsidiga metoder, barnens språkliga strategier berättar om deras språkliga nivå och detta bör man ta i beaktan i undervisningen samt fortbildningen av pedagoger är av yttersta vikt.

3.3 Flerspråkiga barn – en utmaning eller en möjlighet?

Kultti (2012) har i sin studie undersökt flerspråkiga barns villkor för deltagande och lärande i förskolan. Vidare har hon undersökt vilka villkor och förutsättningar det finns för flerspråkiga barn att utveckla sin språk- och kommunikationsförmåga samt deras deltagande i förskoleverksamheten. Studien utfördes i Sverige där svenskan är det dominanta språket för kommunikation. Resultaten av Kulttis studie tyder på att t.ex. lek, måltider, läsning och sång är aktiviteter som uppkommer regelbundet i verksamheten. Olika lekmaterial och andra fysiska artefakter används som komplement i den pedagogiska verksamheten, och ger även förutsättningar för att barn skall kunna utveckla sin språk- och kommunikationsförmåga. Redan i en tidig ålder lär sig barn att förstå vilket språk som bör användas i vilken situation. Svenskan fungerar som det dominanta språket och andra språk var så gott som osynliga i den pedagogiska verksamheten.

Kultti (2012) menar att aktiviteter och kommunikation är viktiga arenor för barns språkliga och kommunikativa utveckling på förskolan. Dock kan det finnas en del utmaningar för de flerspråkiga barnen eftersom svenskan så starkt är det gemensamma språket och att barn redan i en tidig ålder lär sig att anpassa sig enligt majoritetens beteendemönster. Resultaten från Kulttis (2012) studie tyder till exempel på att förskolan socialiserar barnen in i en svensk kontext. Barnen bygger upp en förståelse redan tidigt om att det är svenskan som gäller i de gemensamma aktiviteterna. För de barn som har en annan språklig bakgrund, blir svenskan en förutsättning för deltagandet. De flerspråkiga barnens kunskaper kommer fram enbart då de leker med andra barn som har samma språkbakgrund eller då de träffar sin modersmålslärare och får möjlighet att använda sitt modersmål. Detta kan man tolka som att de flerspråkiga barnens egentliga kunskaper inte ges tillräcklig plats i förskolan, och att förskolan egentligen inte erbjuder flerspråkiga barn möjlighet till att ytterligare utveckla sin flerspråkighet.

Enligt Kultti (2012) är svenskan ett normspråk inom den svenska förskolan även om det i språkmiljön kan finnas barn med annan språklig bakgrund. Resultaten tyder på att en flerspråkig lärandemiljö utformas enbart då barngruppen har barn med annan språklig bakgrund. Homogena svensktalande barngrupper har alltså då inte möjlighet till att komma i kontakt med andra språk, och har inte heller möjlighet att utveckla ett intresse för andra språk. Att svenskan så starkt upprätthålls

som normspråk och att flerspråkigheten ges så lite utrymme i förskolan, leder till att det väcks frågor om ifall flerspråkiga barn ges ojämlika möjligheter till språklig utveckling? Dock poängterar Kultti (2012) att svenskan givetvis även har en inkluderande funktion eftersom det just är det gemensamma språket. Förutsättningen för att barn och vuxna inkluderas i det svenska samhället är att de utvecklar färdigheter i svenska. Frågan handlar mer om ifall det sker på bekostnad av ens flerspråkighet?

Cummins (2017) menar att det finns fördelar med att belysa barns flerspråkighet i klassrummen. Dessutom påpekar han att det finns en hel del empirisk forskning som stöder tanken om att våra klassrum borde bli mer flerspråkiga. Att förneka flerspråkigheten kan i värsta fall leda till att man förnekar barnets identitet. Enligt Cummins är de flerspråkiga barnen en möjlighet och en rikedom, och lärarna behöver bli bättre på att undervisa utifrån ett flerspråkighetsperspektiv. Han poängterar även att två- och flerspråkighet leder till akademisk framgång, en rikedom som vi behöver ta vara på med tanke på barns fortsatta utveckling.

I en studie av Cohen och Sastri (i Cummins, 2017) belyser man fördelarna med att göra flerspråkigheten synlig inom undervisningen. I sin korthet började allting med ett projekt på skolans bibliotek. Bibliotekarien fokuserade på att ta in tvåspråkiga böcker i sortimentet, eleverna fick skriva egna tvåspråkiga böcker, dessutom fick eleverna även dramatisera olika berättelser som de läst på engelska och sedan summera och reflektera kring berättelserna på sina hemspråk. Denna studie utfördes i Toronto, Kanada på Flordale Public School. Skolan hade över 700 elever från daghem till sjätte klass. Dessa elever talade 44 olika språk och familjerna kom från 88 olika länder. Enligt Cummins (2017) skulle en sådan mångfald av kulturer och språk oftast ha försummats i Kanada i början på 2000-talet. I allmänhet ser lärare oftast positivt på flerspråkighet och mångfald men det syns sällan i undervisningen. Detta kan delvis bero på att lärare inte har kunskaper om hur man arbetar utifrån ett flerspråkighetsperspektiv. I Kanada har man därför länge ansett skolor vara "engelska zoner" där enbart engelska talas och utvecklas. En stor orsak till detta är att man ofta utgår ifrån att immigrantfamiljer skall lära sig engelska så snabbt som möjligt för att klara sig i samhället. Men småningom i det tidiga 2000-talet har dessa antaganden börjat minska allt efter att skolor och universitet börjat samarbeta med olika slags projekt inom flerspråkighetsforskningen.

Precis som Kultti (2012) poängterar även Cummins (2017) att barn redan tidigt lär sig vilket språk som är normspråket och därmed bygger upp en förståelse för vilket språk som bör användas i olika miljöer. Cummins (2017) menar att detta går att illustrera till exempel genom att en flicka på årskurs ett kände sig generad över att använda sitt första språk, kantonesiska (traditionell kinesiska),

då hon skulle ringa sin mormor från kansliet i skolan. Att den här flickan kom ihåg situationen ännu fyra år senare, tyder på att sådana erfarenheter påverkar barnen emotionellt väldigt starkt. Cummins lyfter även fram att det finns forskning som påvisat att normspråket på daghem har en dramatisk påverkan på barns hemspråk. Barn i Sverige som deltog i en enspråkig minoritetsspråkig förskola behöll minoritetsspråket som sitt mest flytande språk (86 % av barnen). Av de barn som deltog i förskola på svenska och fick hemspråksstöd, var det 50 % som behöll sitt minoritetsspråk som det mest flytande språket. Däremot var det enbart 25 % av barnen som behöll sitt minoritetsspråk som det mest flytande språket då de deltog i förskola på enbart svenska.

Därför poängterar Cummins (2017) att lärare som undervisar i flerspråkiga miljöer behöver undervisa utifrån ett flerspråkighetsperspektiv. Genom att synliggöra ett barns flerspråkighet i lärandemiljöerna och i undervisningen, stöds barnets helhetsmässiga utveckling. Cummins menar att i länder som Kanada och Sverige, är flera lärare eniga om att man behöver undervisa *hela* barnet. Att undervisa det hela barnet handlar om att bekräfta hemspråkets värde och legitimitet. Det blir en didaktisk utmaning ifall de pedagogiska riktlinjerna markerar att barn borde lämna sitt hemspråk utanför daghemmets eller skolans dörrar.

För att motverka tanken om att majoritetsspråket är det enda lämpliga språket i klassrummet, menar Cummins (2017) att lärare behöver se på undervisningen genom att "sätta på sig flerspråkighetsglasögonen". Det finns fyra kategorier som man kan utgå ifrån för att göra klassrummet och undervisningen mer flerspråkighetsvänlig. Genom att i vardagen och i lärandemiljöerna synliggöra den språkliga mångfalden (1) till exempel genom att i tamburen skriva upp hälsningar på barnens alla språk eller genom att skriva upp veckodagarna i samlingen på olika språk. Genom att uppmuntra barnen till att använda sitt hemspråk i läsning, då de letar efter information och skriver anteckningar (2). I en daghemsmiljö kunde detta tillämpas genom att till exempel uppmuntra barnen att använda sitt hemspråk i den fria leken. Genom att använda teknologi för att göra barnen medvetna om olika språk, geografi och interkulturella verkligheter (3). Samt genom att driva olika tvåspråkighetsprojekt (4). Detta kunde enkelt implementeras till exempel i olika tema arbeten på daghem.

4. Teoretisk referensram

I detta kapitel redogörs det för avhandlingens teoretiska referensram. Som utgångspunkt i denna avhandling pro gradu utgår jag ifrån Vygotskys sociokulturella perspektiv. Lantolf som representerar det sociokulturella perspektivet samt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson som representerar det utvecklingspedagogiska perspektivet, används som komplement. Bronfenbrenners utvecklingsekologiska perspektiv utgör även en grund i den teoretiska referensramen.

4.1 Det sociokulturella perspektivet

Vygotskys sociokulturella teori betonar historien, kulturen och det sociala samspelet mellan människor. Han ansåg att språket är det viktigaste redskapet för att förmedla kunskap och förstå vår omvärld. Enligt Vygotsky fungerar språket som ett kulturellt verktyg som förmedlas vidare från en mer kunnig individ till en mindre kunnig individ. Den sociokulturella teorin baserar sig även på människans yttre lärandemiljö och våra inre mentala processer. Dessa två dimensioner av utveckling utvecklas gemensamt då det sker ett samspel mellan människan och den miljö hon vistas i. (Vygotsky, 1978, se även Lantolf 2000)

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv står språket och interaktionen i centrum. Genom att anamma språket och dess uttryckssätt kan ett barn kommunicera och vara i interaktion med andra människor. På detta sätt fungerar språket och interaktionen som ett redskap mellan barnet och den yttre världen. För barn spelar leken en stor roll i deras utveckling. Genom leken lär sig barnet att kommunicera, vara i växelverkan med andra samt förstå hur andra människor uppfattar världen och olika fenomen (Vygotsky, 1978). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003, s. 45-46) spinner vidare på det sociokulturella perspektivet och lekens betydelse för barns utveckling och lärande. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson menar att leken handlar om interaktion, samlärande och delaktighet. I leken skapar barn en kultur som baserar sig på deras interaktion och samspel med varandra. Leken bidrar till ett viktigt lärande där barn lär sig tillsammans och av varandra.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003, s. 46) menar att då daghemmens sociala miljö är motiverande, glädjefyllda och välkomnar till lek, kan man se hur barn lär sig genom att diskutera, argumentera och utforska varandras tankar och idéer. Leken kan även fungera som en arena för kommunikativ kompetens eftersom barn i leken ständigt är tvungna att kompromissa, lösa problem

och definiera regler. Detta är något som anses vara grundläggande för barns lärande. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003, s. 49-51) lyfter även fram lekens mångfald. Likadant som man talar om ett livslångt lärande är också leken livslång. Genom att variera leken på olika sätt för olika ändamål, ger det redskap för barnet att bygga upp en djupare förståelse för olika slags fenomen. Leken kan användas på olika sätt, både som medel för att lära sig något nytt, men också som själva målet. Leken påverkar barns utveckling och resulterar i att utveckling sker. Eftersom leken är en så naturlig del av barns lärande, uppfattar barn sällan själva att de lär sig medan de leker. Istället blir leken ett roligt och äventyrsfyllt erfarande för barnen.

Enligt Vygotsky (1978, se även Lantolf 2000) lär sig barn att tänka och uppföra sig då de samspelar med andra människor inom sin kultur och den sociala miljön. Språket fungerar alltså som ett kulturellt verktyg och därför kan barns tänkande och beteende variera beroende på kulturen och deras bakgrund. Barns språkutveckling och mentala processer påverkas av den sociala miljön. Genom samspel och interaktion lär sig barnen från andra som kan mer och med tiden kommer barnet att kunna det självständigt. Detta är något som Vygotsky (1978) benämner som zonen för den närmaste utvecklingen.

Vygotsky (1978) hävdar att barnets inläring börjar långt innan skolgången och att all ny kunskap som konstrueras baserar sig på barnets tidigare erfarenheter. Ett exempel som Vygotsky ger gäller t.ex. matematikundervisningen i skolan. Många kan tro att det är först i skolan som barn lär sig räkna, men enligt Vygotsky, har barn tidigare erfarenheter av att addera och subtrahera t.ex. via leken. Barn lär sig flera färdigheter redan innan skolåldern även om man inte inom daghem talar specifikt om ämnesundervisning. Enligt Vygotsky (1978) är lärande något som sker hela tiden. Barnet ställer frågor och letar efter svar för att förstå omgivningen, denna inläring sker konstant i den sociala miljön. Det att barn lär sig nya saker och konstruerar ny kunskap, leder till att barnet utvecklas.

Vygotskys (1978) begrepp den proximala utvecklingszonen (*zone of proximal development*) härrör från hans tanke om att inläringen borde förknippas med barnets utvecklingsnivå. Till skillnad från Piagets (1972) stadioutvecklingsteori, där Piaget hävdade att den kognitiva utvecklingen är biologiskt betingad, vilket betyder att en viss utveckling alltid sker i en viss ålder och i ett visst stadie, menade Vygotsky (1978) däremot att barn utvecklas individuellt. Piaget (1972) menade att ett barn inte kan gå vidare till nästa utvecklingsstadier ifall barnet inte biologiskt sätt är tillräckligt utvecklat. Utifrån det sociokulturella perspektivet och den proximala utvecklingszonen utgår Vygotsky (1978) dock ifrån att det finns två utvecklingsnivåer. Den första utvecklingsnivån kallas

för den aktuella utvecklingsnivån, denna nivå talar om för oss vad barnet klarar av att göra självständigt. Den andra utvecklingsnivån talar om för oss vad barnet behöver hjälp och vägledning med. Mellan dessa två utvecklingsnivåer finns zonen för den närmaste utvecklingen, ett slags utrymme där barnet bör utmanas för att införliva de befintliga kunskaperna med nya.

Vygotsky (1978) betonar lärarens pedagogiska kunskaper inom zonen för den närmaste utvecklingen och menar att läraren har en stor betydelse för lärandet. Läraren skall se och utmana barnets potentiella möjligheter för vidare utveckling av barnets kognitiva färdigheter. Då läraren eller en mer kompetent lekkamrat utmanar barnets lärande sker utveckling i detta samspel. Med tiden kommer barnet att kunna tillämpa ny kunskap på egenhand. Den sociokulturella teorin lyfter fram ett lärande samtal mellan läraren och barnet. Genom det lärande samtalet kan man förstå barnets inre tänkande som möter den yttre lärandemiljön. Barns utveckling sker ömsesidigt i en yttre och inre lärandemiljö. För att förstå varför ett barn agerar på ett visst sätt i den yttre lärandemiljön är det viktigt att vi förstår barnets inre tankar. Det är här som språket än en gång får en väldigt betydande roll och fungerar som ett kulturellt verktyg i samspelet mellan barn-lärare och barn-barn.

I sin utvecklingspedagogiska teori utgår Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003, s. 113-115) utifrån begreppet metasamtal eller metakognitiva dialoger, som är ett vidare begrepp, från Vygotskys sociokulturella teori och det lärande samtalet. Metakognitiva dialoger handlar om att få barn att tänka, reflektera och kommunicera sina egna tankar. Dessa metakognitiva dialoger har som avsikt att utveckla barns förmåga att ta andras perspektiv och skapa mening i sitt eget lärande. Genom metakognitiva dialoger synliggörs inte enbart lärandet för varje enskilt barn, utan metakognitiva dialoger stärker även gruppens samlärande. För att detta skall lyckas, menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003, s. 114), precis som även Vygotsky betonade (1978), att det pedagogiska ansvaret ligger hos läraren. Det är upp till läraren att väcka ett engagemang och intresse hos barnen för att lärandet skall kunna nå en nivå där metakognitiva dialoger synliggör barns lärande.

4.2 Språkinläring utifrån ett sociokulturellt perspektiv

Att observera sin omgivning, logiskt tänkande och att forma begrepp, är människans sätt att anamma sig verkligheten. Genom en aktiv internalisering blir dessa högre funktioner en del av individens inre funktioner. Detta betyder att all kunskap som ett barn konstruerar från början är bundet till en social kontext. (Vygotsky, 1978) Språket fungerar som en bro mellan dessa yttre högre funktioner som sedan blir ens inre funktioner. En grunduppfattning som Vygotsky hade gällande språkinläring är att språket (kulturen) förmedlas bäst genom användning av konkreta föremål. (Vygotsky 1978, se även Lantolf 2000). Med föremål menade Vygotsky olika fysiska och symboliska objekt som vi använder oss av för att fungera i vår omgivning och för att komma i kontakt med vår omvärld. De symboliska föremålen är främst språkliga, men kan också vara till exempel musik eller konst. Med de fysiska föremålen menas kroppsspråket. (Lantolf, 2000) I en daghemsmiljö kan till exempel bildkort fungera som ett fysiskt föremål för språkinläring medan talet fungerar som ett psykiskt stöd i förståelsen.

Vygotsky (1999) menar att barn använder sig av två slags begrepp i sitt tal, spontana begrepp och icke spontana begrepp. De spontana begreppen är icke vetenskapliga begrepp som barnet lär sig i den dagliga växelverkan. De icke spontana begreppen är däremot vetenskapliga begrepp som lärare introducerar för barnen vid olika lärandesituationer. De spontana begreppen är barns egna begrepp och har därför en mer direkt kontakt med barnets erfarenhetsvärld. De icke spontana begreppen har inte en lika stark koppling till barnets erfarenhetsvärld. Vygotsky (1999) menar dock att dessa två begrepp, spontana och icke spontana, påverkar varandra och därför inte helt kan skiljas ifrån varandra. I en språkdusch där barnen lär sig ett nytt språk är det därför viktigt att använda sig av barnens erfarenhetsvärld för att skapa mening. Då man använder sig av begrepp som är bekanta från barnens vardag, har barnen lättare att lära sig dem även om de är på ett annat språk. Barn kan lättare anamma sig ett nytt språk då begreppen är bekanta från vardagen.

Vygotsky (1999) påpekade att inläring av ett främmande språk skiljer sig ifrån modersmålsinläringen. Han menar att barn lär sig modersmål under helt olika omständigheter än vad de lär sig ett främmande språk i. Dock utgick Vygotsky ifrån att främmande språk lärs enbart i skolan. Eftersom modersmålet och främmande språk lärs på olika sätt, kommer det att påverka språkinläringen. Enligt Vygotsky lutar sig det främmande språket på modersmålets semantiska system, men att de båda språken ändå påverkar varandra. Det är till exempel allmänt känt idag att inläring av främmande språk utvecklar en djupare förståelse för barnets modersmål, det förbättrar

bland annat barnets förmåga att medvetet använda ord som uttryck för tankar och tänkandet (Harju-Luukkainen, 2007, s. 54)

4.3 Det utvecklingsekologiska perspektivet

Bronfenbrenner (1979, se även 2005) utvecklade en utvecklingsekologisk modell som visar hur olika system påverkar den enskilda individens utveckling och lärande. Den utvecklingsekologiska modellen visar till exempel vilka möjligheter och förutsättningar barn har för att lära sig språk i daghemmen, men också vilka förutsättningar det finns för flerspråkiga barn att vidare utveckla den simultana flerspråkigheten. Hans modell beskriver mikrosystem som består av fysiska och sociala miljöer, mesosystem som består av kontexten och samspelet mellan de olika mikromiljöerna, exosystem som består av miljöer som påverkar individen samt makrosystem som är ett övergripande system. Senare har Bronfenbrenner (2005) vidare utvecklat den utvecklingsekologiska modellen och lagt till en ytterligare dimension, chronosystemet. Detta system innebär hur olika händelser och övergångar påverkar en individs liv över tid. Exempel på händelser inom chronosystemet som kan tänkas påverka en individs liv är till exempel, föräldrars skilsmässa eller större socialhistoriska händelser inom ett samhälle, som kan påverka förutsättningar för hur utbildning ordnas i ett land. Alla dessa system som beskrivs i den utvecklingsekologiska modellen står i interaktion och påverkar varandra. De olika systemen och dess innebörd sätter ramar för hurdana inställningar, förutsättningar och didaktik som utvecklas på daghemmen gällande barns språkutveckling. (Bronfenbrenner 1979, 2005) Nedan beskrivs de olika systemen i den utvecklingsekologiska modellen utförligare.

Mikrosystemet: en särskild miljö som kan vara både fysisk och social. Mikrosystemet består av flera mikromiljöer. I dessa miljöer utvecklas den enskilda individen i samspel med andra människor. Mikrosystemet har två kritiska egenskaper som definierar detta system. För det första handlar det om att individen är i en pågående process av utveckling som karaktäriseras av intentioner. För det andra handlar det om sambandet mellan olika människor och hur dessa förhåller sig till varandra. (Bronfenbrenner 1979, 2005)

Mesosystemet: flera mikrosystem där individen vistas regelbundet, alltså olika miljöer där individen samspelar med andra människor, till exempel hemmet och daghemmet. Den enskilda individen är en aktiv deltagare i dessa miljöer. Här utsätts även den enskilda individen för flera övergångar, till exempel börja på daghem – daghem till skola, som kommer att ha konsekvenser för individens

utveckling. Inom mesosystemet handlar det om samspelet mellan mikromiljöer (Bronfenbrenner 1979, 2005).

Exosystemet: det system där individen inte vistas i någon särskild miljö, men som ändå påverkar den enskilda individens möjligheter till utveckling och lärande. I exosystemet ingår barnets närmiljö, föräldrarnas ideologi, ekonomi med mera. Exempel på faktorer som påverkar individens utveckling och lärande är kommunens riktlinjer för hur småbarnspedagogik anordnas, styrdokument och lärare inom småbarnspedagogiks utbildning och förutsättningar för att driva en didaktiskt kvalitativ småbarnspedagogik. (Bronfenbrenner 1979, 2005)

Makrosystemet: ett övergripande system för de alla systemen (mikro, meso, exo, chrono). Makrosystemet påverkar samspelet bland människor och baserar sig på förhållningssätt, ideologier, kultur och trossystem. Makrosystemet kan även ses som en individs egentliga kultur från ett större samhälleligt perspektiv sätt. Den kulturella kontexten involverar den enskilda individens och dess familjs socioekonomiska status och bakgrund, vilket påverkar i stor del individens möjligheter och förutsättningar senare i livet. (Bronfenbrenner 1979, 2005)

4.4 De teoretiska perspektivens bidrag till avhandlingen

Denna avhandling pro gradu utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv då det kommer till barns utveckling av ett tredje språk. Det sociokulturella perspektivet betonar samspel mellan människor, interaktion, leken och lärarens pedagogiska kunskaper. Ytterligare betonar det sociokulturella perspektivet att språket har en central roll i lärandet och att språkutvecklingen inte kan skiljas ifrån en social kontext. Den språkdusch som barnen i undersökningen fått delta i, belyser det sociokulturella perspektivet, genom att barnen får ha en aktiv roll i sitt eget lärande. Lärandet sker genom varierad lek och andra språkstimulerande aktiviteter i interaktion och samspel med andra barn och läraren.

Lärarens uppgift blir att väcka ett intresse och ett engagemang för det främmande språket, som lockar barnen till att lära sig och finna glädjen i att lära sig något nytt i en grupp med andra barn. Genom det sociokulturella perspektivet strävar denna studie att besvara forskningsfrågor om hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden, samt hur effektiv språkduschmetoden är för inläring av ett främmande språk i åldern 3-6 år.

Det sociokulturella perspektivet binds sedan samman med det utvecklingsekologiska perspektivet. Det utvecklingsekologiska perspektivet betonar bioekologin i ett samhälle, d.v.s. olika system och processer som påverkar den enskilda individens utveckling och lärande. Med hjälp av den utvecklingsekologiska (mikro, meso, exo, makro och chronosystem) modellen strävar denna studie till att besvara forskningsfrågor om hur lärare inom småbarnspedagogik upplever att språkdusch kan bidra till daghemmets pedagogiska verksamhet, vilka förutsättningar simultant flerspråkiga barn har att vidareutveckla sin flerspråkighet samt vilka förutsättningar lärare inom småbarnspedagogik har för att kunna erbjuda språkdusch på daghemmen som en del av en kvalitativ småbarnspedagogik.

5. Metod

I detta kapitel redogörs för den metod som använts för att genomföra undersökningen. Det redogörs även för de vetenskapsteoretiska utgångspunkterna samt hur jag metodologiskt gått till väga för att genomföra studien. Vidare redogörs det för studiens tillförlitlighet, trovärdighet, generaliserbarhet och etiska överväganden.

5.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att redogöra för hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test samt hur lämplig metoden är för inlärnin g av främmande språk i åldern 3-5 år. Ytterligare är syftet att undersöka hur lärare inom småbarnspedagogik upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten.

På basen av det ovan nämnda syfte har följande forskningsfrågor studerats:

1. Hur mycket engelska kan tvåspråkiga barn lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test?
2. Hur lämplig är språkduschmetoden för barn i åldrarna 3-5 år?
3. På vilket sätt upplever lärare inom småbarnspedagogik att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten?

5.2 Forskningsmetod och ansats

Detta är en kvantitativ studie med kvalitativa inslag. Detta eftersom syftet med undersökningen är att ta reda på hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden (kvantitativt), samt att ta reda på hur lärare inom småbarnspedagogik upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten (kvalitativt). Kvantitativ data kommer att presenteras i form av tabeller, medan kvalitativ data kommer att presenteras i narrativ form. Eftersom studien har som syfte att samla in både mätbar data och data som handlar om lärares upplevelser inom småbarnspedagogik, lämpar det sig att kombinera en kvantitativ och en kvalitativ metod. Studien kommer utföras som en fallstudie, intervju av lärare inom småbarnspedagogik

används som komplement för att få en helhetsbild av hela processen. Detta eftersom det i undersökningen deltar en daghemsavdelning och jag är intresserad av att undersöka gruppen som ett fall för sig. Fenomenografi har valts som metodansats för denna studie.

Enligt Creswell och Creswell (2018, s. 213-214) går mixed method ut på att kombinera kvantitativ och kvalitativ forskningsmetod. Datainsamlingsproceduren är den samma även om man kombinerar två forskningsmetoder. Forskaren skall samla in data, analysera data och sedan kunna tolka data. Creswell och Creswell (2018, s. 216) menar att det finns flera fördelar med att kombinera en kvantitativ och en kvalitativ metod. Eftersom min undersökning genomförs som en fallstudie där både kvantitativ data och kvalitativ data samlas in, ger det undersökningen möjlighet till att jämföra resultaten från flera olika perspektiv. Kvantitativ data samlas in genom att mäta barnens engelska kunskaper med hjälp av ett modifierat språktest. Den kvantitativa datan kompletteras sedan med kvalitativ data genom att intervjua läraren inom småbarnspedagogiken som håller språkduschen.

I min studie undersöker jag ett fall (en grupp tvåspråkiga barn i åldern 3-5 år) och använder mig av designen *the mixed methods case study design* och utgår ifrån typen *the convergent design*. I min undersökning närmar jag mig fallet på ett deduktivt sätt vilket innebär att forskaren först lägger grunden till hur fallet skall se ut och sedan samlar in kvantitativ och kvalitativ data (Creswell & Creswell, 2018, s. 230). Det som karaktäriserar designformen *mixed methods case study design* är att forskaren samlar in den kvantitativa och kvalitativa datan relativt samtidigt och där man sedan binder ihop kvantitativ och kvalitativ data för att undersöka, analysera och förstå resultaten av ett eller flera fall. I min undersökning började jag med att utforma fallet. Fallet handlar om en daghemsgrupp där villkoret var att de barn som deltar i undersökningen skall vara i åldern 3-5 år och vara tvåspråkiga där engelska inte är ett av språken. I min undersökning ger den kvantitativa datan svar på hur mycket engelska barnen lär sig, medan den kvalitativa datan hjälper mig att tolka och förstå varför det blev som det blev.

För att kunna få en helhetsbild av det fall som undersöks i studien behöver resultaten beskrivas, analyseras och tolkas från flera perspektiv. Genom att använda mig av en fenomenografisk forskningsansats blir detta möjligt. Enligt Marton (1981) är målet med fenomenografisk forskning att beskriva, analysera och förstå människors upplevelser och tankar om ett fenomen men från olika perspektiv.

Genom att enbart utgå ifrån verkligheten, t.ex. hur barnen presterar i språktesten, kan forskningsresultatet bli entydigt. Men genom att även utgå ifrån uppfattningen om verkligheten, t.ex. lärare inom småbarnspedagogikens upplevelser av språkduschen, ger det forskningsresultaten

mer djup och vi kan få en bättre förståelse för fenomenet. Marton (1981) menar att vi enbart har tillgång till verkligheten genom upplevelsen. Detta betyder att vi inte kan skilja på upplevelsen av verkligheten från själva verkligheten.

5.2.1 Fallstudien som forskningsmetod

Yin (2009, s. 4) menar att fallstudien som forskningsmetod har flera styrkor. En av styrkorna med fallstudien är att forskningsmetoden kan användas i olika slags situationer. Enligt Yin (2009, s. 4) lämpar sig fallstudien då man vill undersöka till exempel individer, grupper och organisationer som fenomen. Behovet av fallstudier yttrar sig då man vill förstå komplexa sociala fenomen. Genom en fallstudie kan man undersöka olika fenomen och samtidigt behålla de meningsfulla egenskaperna hos händelser som sker i verkligheten, till exempel en grups beteende och skolprestationer, menar Yin (2009, s. 4). Fallstudie som forskningsmetod lämpar sig i min undersökning eftersom jag är intresserad av att undersöka ett komplext socialt fenomen, som handlar om att lära sig ett tredje språk i en social kontext.

Merriam (1988, s. 21) menar precis som även Yin (2009, s. 3) att fallstudiens uppgift är att samla in, organisera och integrera data för att sedan få ett rättvist forskningsresultat. Det mest avgörande enligt Merriam (1988, s. 24) är dock ifall man lyckas identifiera ett avgränsat system, alltså ifall man kan begränsa det undersökta fenomenet till en händelse, en social grupp eller en viss utveckling. I min studie har jag begränsat det undersökta fenomenet till en social grupp, en daghemsavdelning med barn i åldrarna 3-5 år.

Enligt Merriam (1988, s. 44) är fallstudiemetoden relevant till exempel då man är ute efter att göra en utvärdering. Det kan handla om att utvärdera ett pedagogiskt program till exempel. Merriam (1988, s. 44) menar också att fallstudier är av vikt då man med utvärderingen vill försöka få en bättre förståelse för ett program eller en metod. I min undersökning är jag intresserad av att få en bättre förståelse för språkduschmetoden och av den anledningen är fallstudiemetoden ett lämpligt alternativ för det.

5.2.2 Språkligt impressivt test

För att kunna ta reda på hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden, behöver barnens språkfärdigheter mätas. Barnens engelska kunskaper kommer

mätas med hjälp av ett modifierat språkligt impressivt test (SIT). Vid val av språktest lutade jag mig på tidigare forskning. Harju-Luukkainen (2007, s. 100) har i sin undersökning använt sig av ett språkligt impressivt test då hon mätt språkbadsbarns språkliga kunskaper i språkbadsspråket svenska och deras modersmål finska. Harju-Luukkainen har varit intresserad av att mäta barns benämningsfärdigheter och språkhantering i svenska och finska. SIT testet har även använts i annan språkbadsforskning med liknande syfte i Finland, utförda av Vesterbacka (1991) och Mård (1994). Dock har dessa språktest utförts i en väldigt liten skala.

Det ursprungliga SIT-testet utformades av Britt Hellquist vid logopedlinjen vid Lunds universitet år 1981, senare har SIT-testet genomgått en del förändringar och tryckts i nya upplagor (Hellquist, 2011). SIT testet går ut på att testa barns förmåga att förstå det svenska språket. Avsikten från början med språktestet var att ge verktyg för logopeder och talpedagoger som kom i kontakt med språkförsenade barn. Språktestet ger en helhetsbild över barnets språkförmåga på svenska och är avsett att användas för barn 3 år eller äldre (Hellquist, 2011).

Enligt Hellquist (2011) är SIT-testet baserat på det svenska språkbruket och det är det talade språket som står i fokus. Testet består av både lättare och svårare uppgifter tillsammans med enkla bilder. I sin helhet består testet av 46 bildserier. Bilderna är i färg så att barnens intresse skall väckas för bilderna. Testet tar cirka 10 minuter och går ut på att testledaren läser upp en mening, barnet får framför sig tre olika bilder och skall peka på den bild som barnet tror att motsvarar den upplästa meningen. Hellquist (2011) menar att SIT-testet är uppbyggt av grammatiska konstruktioner som man kan förvänta att en 7-åring förstår. Detta innebär att man inte kan förvänta sig att de yngsta barnen kommer att förstå alla de olika grammatiska konstruktionerna.

Följande grammatiska konstruktioner testas i SIT-testet:

Substantiv (5 bilder)

Verb (5 bilder)

Adjektiv (5 bilder)

Adverb (2 bilder)

Pronomen (4 bilder)

(Hellquist, 2011)

Eftersom det ursprungliga SIT-testet har som avsikt att testa barns språkförmåga i svenska och dessutom baserar sig på grammatiska konstruktioner, skulle det ha varit för svårt för de barn som deltar i den engelska språkduschen. De barn som deltar i språkduschen har som avsikt att lära sig

engelska vilket betyder att barnens engelska språkförmåga är väldigt begränsad. Av den anledningen har jag använt det ursprungliga SIT-testet som bas och modifierat innehållet så att det passar den engelska språkduschens innehåll. För att det modifierade SIT-testet skulle passa bättre för språkduschens innehåll har jag valt att ta bort de delar som testar verb, adjektiv, adverb och pronomen. Istället har jag lagt till färger, siffror och lätta fraser. Det modifierade SIT-testet testar barns engelska språkförmåga samt språkproduktion. Istället för 46 bildserier innehåller det modifierade SIT-testet totalt 40 frekvenser, av den anledningen att jag plockat bort vissa grammatiska konstruktioner.

Det modifierade SIT-testet (bilaga 3) består av följande frekvenser:

20 bilder med substantiv (mom, grandfather, house, kitchen, bed, door, happy, tired, t-shirt, gloves, dress, skirt, banana, apple, blueberry, carrot, sister, boy, rug, TV)

9 bilder med färger (purple, orange, red, blue, green, yellow, white, black, brown)

4 bilder med siffror (one, three, five, four)

6 stycken fraser (*thank you, my name is, goodbye, what is your name, i feel happy, my favourite color is red, merry christmas*)

Det modifierade SIT-testet består mestadels av substantiv eftersom det oftast är substantiv som man lär sig i början då man lär sig ett nytt språk. Eftersom de studier jag läst där man använt sig av SIT-testet har haft som avsikt att testa språkbadsbarn har jag fått luta mig mot min egen erfarenhet av att vara språkduschlärare då jag modifierat SIT-testet. Siffror, färger och lätta fraser är delar som ofta uppkommer inom språkduschmetoden. Substantiv, färger och siffror testas genom att barnet får tre olika bilder framför sig. Testledaren läser upp ett substantiv, en siffra eller en färg, barnets uppgift är då att välja rätt bild. Alltså den bild som representerar det upplästa ordet. Då barnen testas i språkproduktionen (lätta fraser) har jag som testledare läst upp en fras på svenska och bett barnet säga frasen på engelska om hon eller han kan det. Så vid fraserna har barnen inte fått välja någon bild.

Barnen testas individuellt och testet tar ungefär 10 minuter. Testsituationen sker i ett avskilt rum i lugn ro. För att göra testsituationen så naturlig som möjligt sätter vi oss på en matta som finns i rummet. Jag presenterar mig själv och berättar vad som kommer att ske. För att inte lägga för stor press på barnet, talar jag inte om ett språktest utan säger att vi skall leka en språklek på ett annat språk som heter engelska. Innan testet sätter igång småpratar jag och barnet först för att stämningen skall bli god. Efter testet får barnen välja ett klistermärke som tack för deltagandet. Barnens föräldrar har gett sitt tillåtande till att barnen får delta i språkduschen där språktest ingår. Vid själva

testsituationen har barnen rätt till att inte behöva delta i testet ifall det inte känns bekvämt för dem. Det finns barn som blivit testade både före och efter språkduschen, men det finns även de barn som blivit testade enbart en gång. Orsaken till varför en del barn blivit testade enbart en gång beror på frånvaro under testdagen. Ett barn uttryckte själv vid testsituationen att hen inte ville göra testet, av den anledningen har detta barn inte testats alls.

5.2.3 Intervju som datainsamlingsmetod

För att ta reda på hur läraren inom småbarnspedagogiken upplever att språkduschen kan bidra till den pedagogiska verksamheten, har jag valt intervju som datainsamlingsmetod. Jag intervjuar läraren inom småbarnspedagogiken som håller den engelska språkduschen på daghemmet. Jag ställer frågor om lärarens upplevelser om att hålla en engelsk språkdusch, om lärarens åsikter gällande barns flerspråkighet, för- och nackdelar med språkduschmetoden samt hur man kunde utveckla språkduschen vidare. Enligt Merriam (1988, s. 86) är intervjuer ett bra komplement i fallstudier och det är vanligt att en del information kommer via intervjuer. Den vanligaste formen av intervju är ett möte mellan två personer, intervjuaren och respondenten. Det är även så som min intervju skett.

I den delvis strukturerade intervjun har forskaren på förhand strukturerat frågorna men i själva intervjusituationen finns det plats att ta frågorna i olika ordning och se hur dialogen utvecklas (Merriam, 1988, s. 88). Min intervju är en delvis strukturerad intervju med frågor som på förhand är bestämda men som i själva intervjusituationen inte måste löpa en viss ordning. Intervjun sker i ett avskilt rum där enbart jag och respondenten är närvarande. Jag börjar med att småprata för att skapa en god stämning. Jag ställer även några övningsfrågor om vilken utbildning som läraren inom småbarnspedagogiken har, hur länge hen har arbetat och ifall hen hade tidigare erfarenheter av språkdusch. Övningsfrågornas uppgift är att lätta upp stämningen och eventuellt få respondenten att slappna av. Jag hade planerat att intervjun skulle ta 45 minuter, men det fanns utrymme för intervjun att även ta längre tid vid behov.

5.3 Undersökningens genomförande

För att sätta igång med min undersökning kontaktade jag en daghemsföreståndare på Helsingfors stad för att diskutera ifall det finns ett intresse att delta i min pro gradu undersökning.

Daghemsföreståndaren visade intresse och tillsammans beslöt vi om vilken enhet och daghemsavdelning som skulle lämpa sig bäst för undersökningen. Valet av daghemsenhet och daghemsavdelning gjordes på basen av barngruppens storlek och tvåspråkighet. Lärarens engelska kunskaper testades inte på ett formellt sätt, utan innan undersökningen frågade jag läraren ifall hen har grundläggande kunskaper i engelska och kunde tänka sig att ställa upp. Efter att daghemsföreståndaren gett grönt ljus kunde jag gå vidare till nästa steg. I september 2017 anhåller jag om forskningstillstånd (bilaga 1) av Helsingfors Stad/Sektionen för fostran och utbildning. I slutet på september månad beviljas jag forskningstillstånd och har därmed tillstånd att bedriva min pro gradu undersökning under tiden 10.10.2017–30.3.2018.

Efter att forskningstillståndet beviljats, kontaktade jag läraren inom småbarnspedagogik som arbetar på den daghemsavdelning som skall delta i undersökningen för att boka in en träff. Det är avdelningens lärare inom småbarnspedagogik som kommer hålla språkduscharna under undersökningens gång. Innan jag själv kontaktade läraren inom småbarnspedagogik, hade daghemsföreståndaren diskuterat med de berörda om pro gradu undersökningen. Då jag och läraren inom småbarnspedagogik träffas i början på oktober 2017 berättade jag genomgående om undersökningens syfte och hur undersökningen kommer genomföras. Jag ger även en genomgång om vad språkduschmetoden går ut på. Eftersom läraren inom småbarnspedagogik känner barngruppen bäst rådfrågar jag hen ifall det lämpar sig bättre att varje språkdusch varar i 30 minuter eller 45 minuter. Tillsammans beslutar vi om att längden på varje språkdusch blir 30 minuter.

Barnen deltog en gång i veckan under 30 minuter i en engelsk språkdusch. Språkduschen hölls under daghemstiden och det är barngruppens egen lärare inom småbarnspedagogik som håller språkduscharna. Jag planerade varje språkduschlektion men läraren inom småbarnspedagogiken hade fria händer att i stunden justera t.ex. lekar och sånger utifrån barngruppens behov. Till exempel kunde läraren inom småbarnspedagogiken besluta om att hoppa över ett moment eller ändra ordning på lekarna ifall barnen verkade rastlösa eller hade svårt att koncentrera sig i stunden. Under träffen beslöt vi om att träffas på nytt då alla språkduschlektioner var färdigt planerade.

Vår andra träff ägde rum veckan efter vår första träff. Under den träffen gick vi ingående igenom alla språkduschplaneringar. Vi gick igenom varje moment och jag förklarade hur alla lekar, uppgifter, sånger med mera är menade att utföras. Jag gick även igenom lärandemålen för varje språkdusch och förklarade språkduschens uppbyggnad utifrån de didaktiska grundfrågorna *vad*, *hur* och *varför*. Det var viktigt att läraren inom småbarnspedagogiken fick en förståelse för vad som skall göras, hur det skall genomföras och varför det genomförs på ett visst sätt och varför

språkduschen är uppbyggd så som den är. Vi gick även igenom informationsbrevet (bilaga 2) till vårdnadshavarna och daghemmet fick som uppgift att dela ut brevet till alla berörda familjer. Informationsbrevet innehöll även en blankett där vårdnadshavarna skulle ge sitt samtycke till att barnet fick delta i pro gradu undersökningen. Under träffen beslöt vi om tidpunkt för när det första språktestet skulle ske och när daghemsavdelningen sedan skulle sätta igång med språkduschen. Vi kom även överens om att ha en löpande kontakt och att läraren inom småbarnspedagogiken skulle kontakta mig genast då det kändes att läraren behöver hjälp eller stöd med genomförandet av språkduschen.

Den daghemsavdelning som deltog i undersökningen har en barngrupp på 31 barn. Av de 31 möjliga var det 27 stycken barn som deltog i undersökningen, samt en lärare inom småbarnspedagogik. Av de 27 stycken som deltog i undersökningen var det fem stycken 3-åringar, fyra stycken 4-åringar och nio stycken 5-åringar. Alla barnen var tvåspråkiga där majoriteten talade finska och svenska hemma. En del talade norska och finska hemma, vilket betyder att dessa barn lärde sig svenska på daghemmet. Ingen av barnen talade engelska hemma. Barnens kunskaper i engelska testades en gång innan språkduschens början och en gång efter språkduschens avslut. Det första språktestet skedde 12 oktober 2017 och språkduschen startade veckan där på. Det andra språktestet skedde 15 februari 2018. I sin helhet pågick undersökningen under tiden 12.10.2017–15.2.2018. Barnen deltog i språkduschen en gång i veckan under fyra månaders tid, 30 minuter per gång. En intervju med läraren inom småbarnspedagogiken skedde den 15 februari 2018 och intervjun transkriberades under samma vecka. Sammanlagt hade jag formulerat 13 frågor, men tilläggsfrågor dök upp under själva intervjun. Intervjufrågorna behandlade lärarens upplevelser om den engelska språkduschen, syn på barns flerspråkighet och eventuella utvecklingsområden för språkduschen. Innan jag utförde intervjun formulerade jag delvis strukturerade intervjufrågor (bilaga 6) som sedan låg till grund för intervjun. Detta skedde i februari 2018. Resultaten av språktesten sammanställdes under våren 2018 och analyserades under sommaren 2018. En genomgående analys av det kvantitativa och kvalitativa materialet bearbetades under sommaren och hösten 2018.

Intervjun med läraren inom småbarnspedagogiken bandade jag in med hjälp av en smarttelefon, intervjun tog i sin helhet 20 minuter och 41 sekunder. Transkriberingen av intervjun skedde under samma vecka som intervjun ägt rum. Jag transkriberade intervjun med hjälp av ljudinspelningen och försökte hålla mig till originalet så mycket som möjligt. Pauser i respondentens uttalande markerade jag med tre punkter. För att försäkra deltagarnas konfidentialitet, både barnens och

lärarens inom småbarnspedagogiken, nämns inga namn och personlig data avslöjas inte för att inte kunna identifiera deltagarna

5.3.1 Planering av språkduschen

Sammanlagt har jag planerat 10 språkduschlektioner (bilaga 4) inför denna studie. De 27 barn som deltog i språkduschen var delade i tre mindre grupper. Varje grupp hade blandade åldrar. Varje språkduschlektion tar 30 minuter och en språkduschlektion är menad att genomföras två gånger, alltså språkduschlektion 1 upprepas en gång och så vidare. Detta innebär att i det färdigt planerade materialet finns det möjlighet att genomföra 20 stycken språkduschlektioner. Ordet lektion används i detta sammanhang för att markera att det finns en skillnad mellan själva språkduschmetoden och genomförandet som sker i form av en lektion. Det som dock bör uppmärksammas är att en språkduschlektion inte genomförs som traditionell katederundervisning, utan en språkduschlektion är uppbyggd utifrån ett daghemperspektiv.

Då jag planerat dessa språkduschlektioner har jag utgått ifrån tidigare forskning som behandlar flerspråkighet, tredjespråksinläring och hur man undervisar barn i främmande språk. Även studiens teoretiska referensram, som till exempel Vygotskys sociokulturella perspektiv, ligger till grund för språkduschlektionerna. Eftersom jag själv har lång erfarenhet av att arbeta som språkduschlärare har även min egen tidigare erfarenhet satt sin prägel på utformningen av språkduschlektionerna.

Kultti (2014, s. 82-83) lyfter fram vikten av upprepning då det kommer till barns språkliga utveckling. För att barnen skall utveckla en förståelse för något är det viktigt att upprepning sker. Aktiviteter och handlingar som sker på daghemmen kan också ses som upprepning som i det långa loppet kommer leda till inläring. Kultti menar att upprepning har som funktion att bekräfta, förklara och stötta det lärande. Av den här anledningen upprepas varje språkduschlektion alltid en gång. Detta betyder att två veckor i rad deltar barnen i samma språkduschlektion. För att lära sig ett nytt språk och bli van vid att höra språket, är det viktigt att upprepning sker. Språkduschlektionerna har även en grundstruktur som alltid är den samma. Språkduschlektionen är uppbyggd i tre delar med en tydlig början, en mitten del och ett tydligt avslut. Även om innehållet varierar så är grundstrukturen den samma. Detta stöder tanken om upprepning men strävar även efter att ge barnen en känsla av trygghet. Då barnen känner igen lekar och börjar se ett mönster i hur språkduschlektionen är uppbyggd, ger det barnen en igenkänningsfaktor som kan motivera dem till vidare utveckling.

Enligt Kultti (2014, s. 80) får lekaktiviteterna mycket plats inom förskolan eftersom de bidrar till samspel, kreativitet, engagemang, fantasi, delaktighet och inflytande. Även då det kommer till språkutveckling har lekaktiviteterna en viktig roll eftersom till exempel samspel och delaktighet är viktigt även då man skall lära sig ett nytt språk. Även Cheremisina Harrer, Kachalov, Borodin och Kachalova (2015) lyfter fram vikten av lekaktiviteter i språkundervisningen med små barn. Cheremisina Harrer m.fl. (2015) har kommit fram till att vanliga daghemsaktiviteter så som lek, rita, bygga och skapande lämpar sig bäst för inläring av ett främmande språk i en tidig ålder. Som stöd för undervisningen kan man använda bilder, affischer, ljud och film.

På samma spår är även Dolean (2015) som i sin litteraturstudie lyfter fram forskning som kunnat påvisa att daghemsaktiviteter fungerar bra vid inläring av ett främmande språk. Små barns språkundervisning skall innehålla meningsfulla aktiviteter, så som till exempel lek, där det främmande språket används som medel. Det är även av stor vikt att innehållet i språkundervisningen handlar om saker som barnen redan är bekanta med sedan tidigare. Detta bidrar till att barnen då har lättare för att ta till sig det nya språket.

Varje språkduschlektion har ett tema och barnen får lära sig ord som är relaterade till temat. Till exempel är temat för den första språkduschlektionen "*Me and my family*" och då får barnen lära sig ord som *mom*, *dad*, *sister*, *brother* och så vidare. Ordförrådet spelar en stor roll i språkundervisningen och forskning har påvisat att de som lär sig ett andra eller tredje språk behöver utveckla ett relativt stort ordförråd för att kunna behärska språket (Nation, I.S.P, 2001). Alla de teman som behandlas i språkduschen är teman som är bekanta från barnens vardag och barnen bygger upp ett ordförråd som de kan relatera till i sin egen vardag. Barnen lär sig ord som är bekanta för dem på deras modersmål. Andra teman som behandlas under språkduschen är till exempel "*Colors and numbers*", "*Christmas*", "*Snow*" och "*Clothes*". Varje språkduschlektion har även inlärningsmål. Inlärningsmålen består av de ord och fraser som behandlas under språkduschlektionen. Det modifierade SIT-testet baserar sig även på inlärningsmålen, d.v.s. i språktesten testas barnen enbart på de ord och fraser som behandlats i språkduschen.

Varje språkduschlektion är uppbyggd i tre delar. Den första delen fungerar som lektionens början och då är meningen att barngruppen samlas tillsammans med läraren. I den första delen får barnen leka en lek där de övar på att presentera sig på engelska och berätta vad de heter. Språkduschlektionens första del kan också ses som en slags samling. I den här delen är det viktigt att barnen får en känsla av att de gör detta tillsammans som grupp, man samlas och alla blir sedda och hörda. Då den första delen börjar vet barnen också att språkduschlektionen börjar. Den andra

delen består av två moment. Första momentet är alltid en lek eller en aktivitet som tränar ordförrådet. Till exempel får barnen leka "picture hunt", där barnens uppgift är att leta efter bildkort, sedan går läraren tillsammans med barnen igenom bildkorten och berätta vad de olika bilderna representerar och vad de heter på engelska. Det andra momentet består av sång, barnen lär sig sånger på engelska som är bekanta för dem sedan tidigare, till exempel "Blinka lilla stjärna".

Den tredje delen av språkduschlektionen fungerar som ett avslut för lektionen. Meningen är att barngruppen samlas tillsammans med läraren och tillsammans avslutar lektionen genom att lära sig säga "*thank you for today, goodbye*". Även om grundstrukturen är den samma så varierar innehållet. Cheremisina Harrer m.fl. (2015) poängterar vikten av att undervisningen skall vara varierande och åldersanpassad. De lekar och aktiviteter som barnen deltar i under språkduschlektionen är oftast bekanta för dem eftersom det är vanliga daghemsaktiviteter. Alla de lekar och aktiviteter som finns med i språkduschen utvecklar barnens kognitiva, motoriska, sociala och språkliga färdigheter. Barnen lär sig en hel del andra förmågor samtidigt som det engelska språket fungerar som medel för lärandet.

Varje språkduschlektion följer en planering där det står skrivet alla moment som tillhör lektionen. Det finns även instruktioner för hur varje aktivitet eller lek skall genomföras och vad man behöver till den aktiviteten eller leken. För vissa lekar eller aktiviteter har jag även planerat ett tilläggsmaterial som läraren inom småbarnspedagogiken fått av mig. Till exempel under lektion 5 & 6 då barnen leker leken "Picture hunt". På bilderna finns olika föremål som är kopplade till inlärningsmålen, alltså de ord som barnen skall lära sig under lektionen. Dessa bildkort hade jag planerat och samlat ihop, så att inte läraren inom småbarnspedagogiken skulle behöva sätta tid på att göra tilläggsmaterial.

Planeringarna för språkduschlektionerna och alla instruktioner är på svenska, men i instruktionerna uppmuntras läraren att använda engelska. Även om innehållet i lektionerna kretsar kring ett visst ordförråd är det ändå meningen att läraren talar engelska. Genom att tala engelska och interagera med barnen på engelska, får barnen höra talat språk och lär sig även förstå hur orden och fraserna används i det talade språket. Genom interaktion på engelska lär sig barnen även mycket andra ord, fraser och uttryckssätt än de ord som är kopplade till de specifika lekarna. Genom att läraren talar engelska uppmuntrar det även barnen till att småningom försöka uttrycka sig på engelska. En förutsättning för detta är dock att läraren konsekvent använder sig av det engelska språket.

5.4 Analys och bearbetning av data

Det kvantitativa materialet består av testresultaten av det modifierade SIT-testet, medan det kvalitativa materialet består av en intervju med läraren inom småbarnspedagogiken. Det kvantitativa materialet kommer jag även att analysera utifrån ett kvalitativt perspektiv. Dels för att SIT-testet också innehåller kommunikativa delar, och dels för att sedan kunna reflektera kring orsaker till varför barnen presterat på ett visst sätt i språktesten. Utgångspunkten för min analys består av den fenomenografiska forskningsansatsen som har som mål att beskriva, analysera och förstå människors upplevelser och tankar om verkligheten (Marton, 1981).

Yin (2009, s. 136-160) presenterar fem stycken analystekniker för hur man kan analysera data ifrån en fallstudie. De olika teknikerna handlar om att hitta mönster, förklara mönster, analysera tidsmönster, analysera logiska modeller samt korsanalys av flera fall.

Korsanalys av flera fall fungerar i fallstudier där man kan urskilja flera individuella fall. Genom att analysera flera individuella fall kan det bidra till att förstärka resultaten ytterligare (Yin, 2009, s. 156). I min fallstudie utgör daghemsavdelningen ett fall för sig, men där varje barn utgör ett individuellt fall i ett större sammanhang. Merriam (1988, s. 164-165) menar att i en korsanalys behandlas varje enskilt individuellt fall först för sig, man samlar in så mycket information som möjligt och försöker förstå hur olika variabler kan tänkas påverka det enskilda fallet. Sedan försöker man hitta mönster mellan de olika enskilda fallen. När alla de enskilda fallen är analyserade försöker man sedan hitta generella förklaringar som passar in på alla fallen. För att kunna hantera all information behöver man utveckla något slags system för det (Merriam, 1988, s. 166). Ett system kan vara att kategorisera informationen. Syftet med att kategorisera informationen är att leta efter regelbundenheter och återkommande företeelser eller andra typer av kategorier som hjälper läsaren förstå informationen lättare (Merriam, 1988, s. 145).

Jag börjar analysera det kvantitativa materialet genom att först se på de enskilda fallen för sig. Jag går igenom hur varje barn presterat i språktesten. Efter det börjar jag kategorisera resultaten på olika sätt. Först kategoriserar jag resultaten utifrån de olika kategorierna i språktestet (substantiv, färger, siffror, fraser). Sedan kategorisera jag resultaten utifrån kön för att kunna se ifall det finns skillnader och likheter mellan hur flickor och pojkar presterat i språktesten. Resultaten visar inga större skillnader mellan pojkar och flickor. Jag kategoriserar resultaten ytterligare på basen av hur

många gånger barnet deltagit i språktestet. Efter att jag kategoriserat resultaten börjar jag leta efter mönster för att hitta förklaringar till hur olika variabler kan tänkas påverka resultaten.

Det kvalitativa materialet som består av en intervju med lärare inom småbarnspedagogikn, analyserar jag först enskilt för sig. I min analys av intervjun följer jag den analysmodell som är utformad av Dahlgren och Johansson (2015, s. 167-171). Analysmodellen innehåller sju steg. I det första steget är det meningen att forskaren bekantar sig med materialet. Steg två innebär att forskaren urskiljer de uttalanden som är av yttersta vikt. Det tredje steget innebär att forskaren jämför de olika uttalandena med varandra. Eftersom jag enbart har en intervju att analysera blir steg tre svårt att utföra. Steg fyra innebär att forskaren grupperar de olika uttalandena. Steg fem innebär att sätta de grupperade uttalanden in i olika kategorier, vilket innebär att forskaren behöver ha det klart för sig vad som kan ingå i de olika kategorierna. I steg sex skall forskaren namnge de olika kategorierna. I steg sju utför forskaren en sista kontroll att varje uttalande faller in i rätt kategori.

Efter att ha analyserat det kvantitativa och kvalitativa materialet först skilt för sig, börjar jag se på helheten. Genom att analysera det kvantitativa och kvalitativa materialet tillsammans, kan jag hitta nya mönster och länkar mellan beroende och oberoende variabler. Det kvantitativa och kvalitativa materialet ger svar på olika saker, men när jag sedan tittar på helheten kan jag få en förklaring till *varför* det blev som det blev. De kvantitativa resultaten presenteras i tabellform utifrån det modifierade SIT-testets olika kategorier (substantiv, färger, numror och fraser).

5.5 Studiens tillförlitlighet, trovärdighet och generaliserbarhet

Studiens tillförlitlighet eller reliabilitet, handlar om i vilken utsträckning studiens resultat går att upprepas. Ifall en studie går att genomföras vid en annan tidpunkt av en annan forskare och uppnå samma resultat, anses en studie ha hög tillförlitlighet. Inom ämnet pedagogik där människor ofta är inblandade kan tillförlitlighet vara ett besvärligt begrepp, eftersom människans beteende är föränderligt. De resultat som fås via en undersökning är ofta kopplade till beroende och oberoende variabler, vilket påverkar studiens resultat även om studien annars skulle kunna genomföras på nytt på exakt samma sätt (Merriam, 1988, s. 180).

Studiens trovärdighet eller validitet, handlar om i vilken mån studien undersöker det som den har som avsikt att undersöka. En studies trovärdighet måste alltid tolkas utifrån forskarens erfarenheter istället för att tolka trovärdigheten utifrån verkligheten, eftersom vi aldrig kan uppleva verkligheten direkt. Med åren har även föreställningarna om trovärdighet förändrats. Idag utgår man ofta ifrån att

det inte finns ett universellt sätt att garantera en studies trovärdighet, utan det finns bara tolkningar av den. Idag anser man även att en studies trovärdighet höjs då forskaren i sin dokumentation kan visa att alla steg i forskningsprocessen är kritiskt granskade och följer en välbetänkt och klar struktur (Merriam, 1988, s. 177-178).

En studies generaliserbarhet handlar om i vilken mån forskningsresultaten går att generaliseras på andra människor som inte deltagit i undersökningen. Generaliserbarheten handlar mycket om för vem forskningsresultaten kan vara till nytta för (Merriam, 1988, s. 183). Inom kvantitativ och kvalitativ forskning skiljer man på statistisk generalisering och analytisk generalisering. Statistisk generalisering handlar om studiens empiriska storlek och i vilken mån resultaten sedan går att generaliseras på populationen. Inom kvantitativ forskning och statistisk generalisering är det forskaren som avgör studiens generaliserbarhet. Analytisk generalisering innebär att det är upp till läsaren att avgöra om studiens generaliserbarhet, hur förutsägbara är forskningsresultaten i andra situationer (Thornberg och Fejes, 2015, s. 270-273).

5.6 Etiska överväganden

Det finns det fyra områden av etiska regler som varje forskare måste ta hänsyn till under hela forskningsprocessen. Informerat samtycke handlar om att de som medverkar i forskningen får information om själva syftet och genomförandet och att det görs klart för medverkarna att de medverkar frivilligt i forskningen. I min undersökning har skriftlig information om studiens syfte och genomförande tilldelats kommunen, daghemsföreståndare, lärare inom småbarnspedagogik och vårdnadshavare. Barnen som medverkar i studien har fått muntlig information. Alla parter har informerats om att deltagandet är frivilligt. Även om vårdnadshavarna är de som gett samtycke till att barnen deltar i studien, har barnen haft möjlighet till att inte behöva delta ifall det inte känts bekvämt för dem. Ett forskningstillstånd av kommunen har erhållits för att överhuvudtaget kunna utföra studien. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 86-87)

För att försäkra deltagarnas konfidentialitet, både barnens och lärarens inom småbarnspedagogiken, nämns inga namn och personlig data avslöjas inte för att inte kunna identifiera deltagarna. Med konfidentialitet menas att de uppgifter som fås via datainsamling har man fått i förtroende och har därmed ett skydd om att inte spridas till obehöriga. Att som forskare utlova total anonymitet kan

vara svårt, därför är begreppet konfidentialitet till fördel för både forskaren och deltagarna (Vetenskapsrådet, 2017, s. 41).

Konsekvenser som Kvale och Brinkmann (2009, s. 89-90) lyfter fram som ett etiskt osäkert område, handlar om vilka konsekvenser forskningen kan få för deltagarna och vetenskapen. Det är upp till forskaren att bedöma vilka de positiva och negativa konsekvenserna kan tänkas bli. Barnen som medverkar i min studie deltar i ett språktest och de resultat som språktesten ger kan vara känsliga för deltagarna och till exempel vårdnadshavarna. Av den anledningen går inte resultaten att identifieras till en viss respondent i resultatredovisningen på grund av att inga namn nämns, utan resultaten presenteras enbart i rent statistisk form. Vårdnadshavarna har inte heller fått ta del av sina barns enskilda resultat i språktesten, detta för att undvika jämförelse och värdering. I sin helhet torde resultaten av min studie enbart ha positiva konsekvenser både för deltagarna och för vetenskapen, eftersom studien strävar efter att berika det småbarnspedagogiska fältet med nya synpunkter gällande barns flerspråkighet.

Det sista området som Kvale och Brinkmann (2009, s. 90-91) lyfter fram som ett etiskt krav handlar om forskarens roll. Forskaren måste följa regler och riktlinjer gällande etiska frågor som kan dyka upp i en fallstudie. Forskaren har ett ansvar att genomföra studien på ett etiskt acceptabelt sätt, dokumentera genomförandet och redovisa forskningsresultaten på ett klart och tydligt sätt (Merriam, 1988, s. 194).

6. Resultat

I detta kapitel redogörs för avhandlingens resultat. De kvantitativa resultaten presenteras i tabellform medan de kvalitativa resultaten presenteras i narrativ form. Först presenteras de kvantitativa resultaten och sedan de kvalitativa resultaten.

6.1 Hur mycket engelska kan tvåspråkiga barn lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test

För att kunna besvara frågan hur mycket engelska kan tvåspråkiga barn lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test, kommer resultaten av det modifierade SIT-testet att presenteras. Först presenteras resultat av det modifierade SIT-testet innan språkduschens början, för att få en förståelse för hurdana engelska kunskaper barnen hade innan själva undersökningen. Sedan presenteras resultat av det modifierade SIT-testet efter avslutad språkdusch, för att få en förståelse för hur barnens engelska kunskaper utvecklats under tiden då undersökningen genomförts.

I sin helhet deltog 27 barn i undersökningen. Men på grund av sjukdom och frånvaro är det enbart 18 barn som testats både innan språkduschens början och efter att språkduschen avslutats. Av den anledningen kommer fokus riktas på resultat från de 18 barn som testats både innan och efter avslutad språkdusch. Av alla 27 barn är det tre som testades enbart innan språkduschens början, och fem som testades enbart efter att språkduschen avslutats.

6.1.1 Resultat av modifierat SIT-test innan språkduschens början

Nedan presenteras resultaten av det modifierade SIT-testet som genomfördes innan daghemmet hade börjat med den engelska språkduschen. De barn som deltog i språkduschen använde inte engelska i sin hemmiljö och hade inte heller tidigare erfarenheter av en engelsk språkdusch.

Tabell 1. Totalresultat av modifierat SIT-test innan språkduschens början

Max poäng = 40

n = 18

3-åringar	4-åringar	5-åringar
poäng	poäng	poäng
n = 5	n = 4	n = 9
Barn 1 16/40	Barn 1 29/40	Barn 1 21/40
Barn 2 19/40	Barn 2 12/40	Barn 2 30/40
Barn 3 14/40	Barn 3 17/40	Barn 3 15/40
Barn 4 9/40	Barn 4 20/40	Barn 4 18/40
Barn 5 22/40		Barn 5 24/40
		Barn 6 17/40
		Barn 7 24/40
		Barn 8 29/40
		Barn 9 24/40

Överlag hade barnen goda kunskaper i engelska innan språkduschens början utifrån de poäng som de fått i det modifierade SIT-testet. Inom åldersgrupperna och även mellan åldersgrupperna kan man se att poängmängden varierar. Mest variation mellan poängmängden kan man se i åldersgruppen 3-åringar och 4-åringar. Medan det är minst variation i åldersgruppen 5-åringar. Barnen i denna åldersgrupp fick de högsta poängen och resultaten är även mer jämna i denna åldersgrupp jämfört med de andra åldersgrupperna.

I åldersgruppen 3-åringar är det en 13 poängs skillnad mellan barnen som fått lägsta poäng och högsta poäng. I åldersgruppen 4-åringar är det en 17 poängs skillnad mellan barnen som fått lägsta och högsta poäng. I åldersgruppen 5-åringar är det en 15 poängs skillnad mellan barnen som fått lägsta och högsta poäng. Resultaten visar att det finns en stor spridning mellan barnens engelska kunskaper. Alla dessa 18 stycken barn är tvåspråkiga och talar finska-svenska eller finska-norska i deras hemmiljö. Nedan presenteras resultaten utifrån de grammatiska konstruktioner som testas i det modifierade SIT-testet.

Tabell 2. Resultat av kategorin substantiv innan språkduschens början

Max poäng = 20**n = 18**

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 8/20	Barn 1 16/20	Barn 1 10/20
Barn 2 9/20	Barn 2 9/20	Barn 2 15/20
Barn 3 7/20	Barn 3 10/20	Barn 3 6/20
Barn 4 6/20	Barn 4 13/20	Barn 4 7/20
Barn 5 13/20		Barn 5 14/20
		Barn 6 8/20
		Barn 7 12/20
		Barn 8 14/20
		Barn 9 10/20

Substantiv är den kategori som barnen klarade sig näst bäst i. Barnens helhets poäng av det modifierade SIT-testet var relativt höga redan innan språkduschens början. Men då man börjar titta närmare på hur barnen klarat sig i testets olika delar, kan man se att det finns en stor variation. Inom kategorin substantiv får 3-åringarna de lägsta poängen, dock får barn 5 13/20 poäng och sticker där med ut inom åldersgruppen. Överlag ligger 4-åringarna och 5-åringarna poängmässigt nära varandra, men inom åldersgrupperna varierar ändå poängmängden något.

Tabell 3. Resultat av kategorin färger innan språkduschens början

Max poäng = 9

n = 18

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 6/9	Barn 1 9/9	Barn 1 6/9
Barn 2 5/9	Barn 2 2/9	Barn 2 9/9
Barn 3 5/9	Barn 3 6/9	Barn 3 5/9
Barn 4 4/9	Barn 4 4/9	Barn 4 5/9
Barn 5 7/9		Barn 5 6/9
		Barn 6 6/9

		Barn 7 8/9
		Barn 8 9/9
		Barn 9 9/9

Färger är den kategori där barnen klarade sig bäst i. Detta kan bero på att man inom småbarnspedagogiken ofta arbetar mycket med färger. Dessutom är färger ofta något som behandlas i digitala spel som barnen spelar. Vid testsituationen blev det tydligt att då testledaren läste upp en färg på engelska, till exempel "blue", verkade det som om barnen kunde göra en koppling mellan blue och blå rent språkmässigt. Inom kategorin färger låg 3-åringarna poängmässigt väldigt nära varandra. Däremot finns det en spridning bland 4-åringarna. Inom åldersgruppen 5-åringar klarade sig barnen väldigt bra, det var tre stycken som fick max poäng.

Tabell 4. Resultat av kategorin siffror innan språkduschens början

Max poäng = 4

n = 18

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 2/4	Barn 1 4/4	Barn 1 4/4
Barn 2 4/4	Barn 2 1/4	Barn 2 4/4
Barn 3 2/4	Barn 3 0/4	Barn 3 2/4
Barn 4 0/4	Barn 4 2/4	Barn 4 4/4
Barn 5 0/4		Barn 5 3/4
		Barn 6 3/4
		Barn 7 3/4
		Barn 8 4/4
		Barn 9 3/4

Inom kategorin siffror kan man se att 5-åringarna klarade sig betydligt bättre jämfört med de andra åldersgrupperna. Både bland 3-åringarna och bland 4-åringarna finns det barn som fick noll poäng. I testsituationen krävdes att barnen dels skulle kunna siffrorna på engelska, men det krävdes även att barnen skulle veta hur siffrorna ser ut eftersom de skulle välja rätt bild.

Tabell 5. Resultat av kategorin fraser innan språkduschens början**Max poäng = 7****n = 18**

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 0/7	Barn 1 0/7	Barn 1 1/7
Barn 2 1/7	Barn 2 0/7	Barn 2 2/7
Barn 3 0/7	Barn 3 1/7	Barn 3 2/7
Barn 4 0/7	Barn 4 1/2	Barn 4 2/7
Barn 5 2/7		Barn 5 1/7
		Barn 6 0/7
		Barn 7 1/7
		Barn 8 2/7
		Barn 9 2/7

Kategorin fraser är den kategori som var svårast för barnen. I den här kategorin var meningen att testa barns språkproduktion på engelska. Testledaren läste upp en fras på svenska och bad sedan barnet säga samma fras på engelska. Detta krävde av barnen att de hade en förståelse för vad det betyder att säga något på engelska, alltså att de har en förståelse för att engelska är ett annat språk. Resultaten är förväntade eftersom barns förståelse för ett språk utvecklas först, innan själva språkproduktionen. Själva språkproduktionen tar oftast en längre tid. Bland 5-åringarna är det enbart ett barn fick noll poäng, medan fem av nio barn fick två poäng. Det är även ett barn bland 3-åringarna som fick två poäng, detta är anmärkningsvärt med tanke på åldern.

6.1.2 Resultat av modifierat SIT-test efter avslutad språkdusch

Nedan presenteras resultaten av det modifierade SIT-testet efter att undersökningen var avslutad. Barnen deltog i den engelska språkduschen en gång i veckan under fyra månaders tid. Resultaten som presenteras här, visar alltså den utveckling som skett i barnens engelska kunskaper under de fyra månader som de deltagit regelbundet i en engelsk språkdusch.

Tabell 6. Totalresultat av modifierat SIT-test efter avslutad språkdusch**Max poäng = 40****n = 18**

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 11/40	Barn 1 35/40	Barn 1 31/40
Barn 2 30/40	Barn 2 28/40	Barn 2 30/40
Barn 3 22/40	Barn 3 31/40	Barn 3 31/40
Barn 4 15/40	Barn 4 27/40	Barn 4 33/40
Barn 5 33/40		Barn 5 29/40
		Barn 6 31/40
		Barn 7 30/40
		Barn 8 34/40
		Barn 9 35/40

Även efter avslutad språkdusch kan man se en variation i hur barnen presterat i det modifierade SIT-testet. Av dessa 18 barn, är det 17 stycken som fått högre poäng än då de testades första gången. Det är ett barn bland 3-åringarna som gör ett sämre resultat, detta kan dock bero på att barnet är två år och inte hunnit fylla tre år under den tiden som undersökningen genomfördes. Vilket betyder alltså att detta barn är betydligt yngre än de andra barnen.

Åldersgruppen 5-åringar har de bästa totalresultaten både innan språkduschens början och efter avslutad språkdusch. Alla barnen bland 5-åringarna får höga poäng, där det bästa resultatet är 35/40 och det sämsta resultatet är 29/40. Poängmässigt förbättrar 5-åringarna sina resultat mellan 5-16 poäng. De barn som fått över 20 poäng vid första testningen förbättrar inte sina resultat i lika hög utsträckning som de barn som fått under 20 poäng vid den först testningen.

Åldersgruppen 4-åringar klarar sig även bra och får höga poäng. Det bästa resultatet är 35/40 och det sämsta resultatet är 27/40. Detta betyder att 4-åringarna når ungefär samma totalresultat efter avslutad språkdusch som 5-åringarna. Poängmässigt förbättrar 4-åringarna sina resultat mellan 6-16 poäng. Samma fenomen kan ses här som bland 5-åringarna, de barn som vid första testningen fått

20 poäng eller mer, förbättrar inte sina resultat i lika stor utsträckning som de barn som fått under 20 poäng vid första testningen.

Även 3-åringarna får relativt höga poäng, men gapet mellan det bästa och sämsta resultatet är störst i denna åldersgrupp. Det bästa resultatet är 33/40 medan det sämsta resultatet är 11/40. Variationen bland poängmängden är även störst inom denna åldersgrupp. Poängmässigt förbättrar 3-åringarna sina resultat mellan 6-11 poäng, medan ett av barnen försämrar sitt resultat med fem poäng. Överlag förbättrar inte 3-åringarna sina resultat i lika hög utsträckning som de två andra åldersgrupperna. Denna åldersgrupp har de sämsta totalresultaten både innan språkduschen och efter avslutad språkdusch.

Tabell 7. Resultat av kategorin substantiv efter avslutad språkdusch

Max poäng = 20

n = 18

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 8/20	Barn 1 19/20	Barn 1 15/20
Barn 2 14/20	Barn 2 16/20	Barn 2 13/20
Barn 3 7/20	Barn 3 18/20	Barn 3 15/20
Barn 4 9/20	Barn 4 14/20	Barn 4 16/20
Barn 5 19/20		Barn 5 15/20
		Barn 6 17/20
		Barn 7 14/20
		Barn 8 16/20
		Barn 9 16/20

På ett övergripande plan klarar 4-åringarna och 5-åringarna sig bäst inom kategorin substantiv. Dock finns det barn bland 3-åringarna som får höga poäng som till exempel barn 5 som får 19/20 poäng. Bland 5-åringarna är det ett barn som försämrar sitt resultat med två poäng inom denna kategori. Kategorin substantiv är den kategori där barnen förbättrar sina resultat poängmässigt mest, dock är det ingen som får fulla poäng.

Tabell 8. Resultat av kategorin färger efter avslutad språkdusch**Max poäng = 9****n = 18**

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 2/9	Barn 1 9/9	Barn 1 9/9
Barn 2 9/9	Barn 2 6/9	Barn 2 9/9
Barn 3 7/9	Barn 3 9/9	Barn 3 9/9
Barn 4 6/9	Barn 4 9/9	Barn 4 9/9
Barn 5 9/9		Barn 5 9/9
		Barn 6 9/9
		Barn 7 9/9
		Barn 8 9/9
		Barn 9 9/9

Inom kategorin färger är det många som får fulla poäng. Eftersom barnen klarade sig bäst inom denna kategori redan innan språkduschens början, sker det poängmässigt inte en så stor utveckling. De barn som inte får fulla poäng förbättrar sina resultat med 2-3 poäng sedan den första testningen. Inom åldersgruppen 5-åringar och 4-åringar får alla förutom ett barn fulla poäng, dock fick barnen redan vid första testningen höga poäng inom denna kategori.

Tabell 9. Resultat av kategorin siffror efter avslutad språkdusch**Max poäng = 4****n = 18**

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
--	--	--

Barn 1 0/4	Barn 1 4/4	Barn 1 4/4
Barn 2 4/4	Barn 2 4/4	Barn 2 4/4
Barn 3 1/4	Barn 3 3/4	Barn 3 4/4
Barn 4 0/4	Barn 4 3/4	Barn 4 4/4
Barn 5 3/4		Barn 5 4/4
		Barn 6 4/4
		Barn 7 4/4
		Barn 8 4/4
		Barn 9 4/4

Kategorin siffror är också en kategori där majoriteten av barnen klarar sig bra. Bland 5-åringarna är det alla som får fulla poäng. Resultaten bland 4-åringarna är också högt, där två barn får fulla poäng och två barn får 3/4 poäng. Bland 3-åringarna är det mest variation, i denna åldersgrupp får barn 2 fulla poäng vilket var samma resultat som vid första testningen. Barn 3 däremot försämrar sitt resultat med ett poäng.

Tabell 10. Resultat av kategorin fraser efter avslutad språkdusch

Max poäng = 7

n = 18

3-åringar poäng n = 5	4-åringar poäng n = 4	5-åringar poäng n = 9
Barn 1 0/7	Barn 1 3/7	Barn 1 3/7
Barn 2 2/7	Barn 2 2/7	Barn 2 4/7
Barn 3 1/7	Barn 3 1/7	Barn 3 3/7
Barn 4 0/7	Barn 4 1/7	Barn 4 4/7
Barn 5 2/7		Barn 5 1/7
		Barn 6 1/7
		Barn 7 3/7
		Barn 8 5/7
		Barn 9 6/7

Kategorin fraser är den kategori som är betydligt svårast, även efter avslutad språkdusch. Barnen presterar sämst inom den här kategorin. Även om det skett utveckling och barnen har förbättrat sina resultat, så är det inte i samma utsträckning som inom de andra kategorierna i det modifierade SIT-testet. Barnens resultat varierar bland alla åldersgrupper och poängen är relativt låga. Barn 9 bland 5-åringarna gör det bästa resultatet av alla barn och förbättrar sitt resultat med fyra poäng sedan första testningen.

6.2 Hur lämplig är språkduschmetoden för barn i åldrarna 3-5år?

Syftet med denna forskningsfråga var att undersöka hur lämplig språkduschmetoden är för barn i åldrarna 3-5 år. Resultaten påvisar att åldern har en betydande faktor gällande hur lämplig språkduschmetoden är. Språkduschlektionerna är anpassade för barn i daghemsåldern och lektionernas innehåll utgår ifrån vanliga daghemsaktiviteter där leken har en central roll. Trots detta blev det ändå klart att språkduschlektionerna kunde vara ännu mer åldersanpassade. Dessutom påvisar resultaten att 4- och 5-åringarna gynnas mer av en språkdusch än vad 3-åringarna gör.

Lindqvist (2016) poängterar vikten av ordinläring, speciellt vid tredjespråksinläringen. Det är genom de enstaka orden som vi småningom bildar oss en uppfattning om språket, och kan småningom börja bygga upp längre meningar. Lindqvist menar att vi ofta lägger stort fokus på grammatiken då vi lär oss ett nytt språk, men att ordinläringen i själva verket har en lika betydande roll. Ord med hög frekvensnivå, d.v.s. ord som förekommer ofta i ett språk, är sådana ord som vi lär oss först och därför bör fokus ligga på sådana ord i språkundervisningen.

De planerade språkduschlektionerna innehåller specifika inlärningsmål i form av ord och fraser som är i fokus för den enskilda språkduschlektionen. Alla aktiviteter baserar sig på inlärningsmålen och syftet är att barnen på så sätt skall på ett varierat sätt få öva sig på bland annat ordinläring. De ord som barnen får lära sig under språkduschen är enkla ord med hög frekvensnivå, och ord som barnen är bekanta med i modersmålet. Med tanke på vikten av ordinläringen i ett tredje språk, kan man se denna del av språkduschlektionerna, som en bidragande faktor till effektiviteten. Eftersom Lindqvist (2016) menar att ordinläringen har en så betydande roll i tredjespråksinläringen och eftersom ordinläringen har ett stort fokus i språkduschen, gör det att språkduschmetodens effektivitet höjs.

En annan faktor som kan anses vara bidragande till hur lämplig språkduschen är, är barnens tvåspråkighet. Detta är inte en direkt faktor som påverkar språkduschmetoden, utan barnens tvåspråkighet har en mer indirekt påverkan på effektiviteten. Park och Starr (2016) har i sin studie kommit fram till att tvåspråkiga barn har en betydlig fördel då de skall lära sig ett tredje språk. Resultaten från deras studie påvisar att formell andraspråksinläring har visat sig vara nyttigt för att lära sig ett tredje språk. De barn som deltagit i min undersökning är simultant tvåspråkiga, d.v.s. de har varit tvåspråkiga sedan födseln. Dessa barn har alltså inte fått någon formell undervisning i deras andra språk. Där emot tyder resultaten från Park och Starrs (2016) studie att dessa barns tvåspråkighet överlag, leder till att de har lättare att lära sig ett tredje språk. Detta betyder dock att dessa barn skulle ha en fördel vid tredjespråksinläringen, även om de inte lärde sig ett tredje språk med hjälp av språkduschmetoden. Där emot deltar barnen i formell språkundervisning då de deltar i en språkdusch, vilket kan även höja språkduschmetodens effektivitet.

Cheremisina Harrer m.fl. (2015) har fokuserat på att studera effektiviteten i att lära sig ett främmande språk i åldern 5-6 år. Resultaten från deras studie påvisar att daghemsåldern är den bästa åldern för att lära sig ett främmande språk effektivt. Detta på grund av att barnen under denna tid utvecklar förmågor så som tal, kommunikation, gestaltning och minne, vilka är förmågor som även behövs vid inläring av ett främmande språk. Cheremisina Harrer m.fl. (2015) har även analyserat pedagogiskt material som används vid språkundervisningen för att kunna undersöka effektiviteten. Resultaten påvisar att det finns vissa pedagogiska aspekter som språkundervisningen bör uppfylla, för att inläringen av ett främmande språk skall ske effektivt. Dessa pedagogiska aspekter är bland annat att materialet skall innehålla färggranna bilder, leksaker och spel. Dessutom skall aktiviteterna i språkundervisningen inte skilja sig från de vanliga daghemsaktiviteterna. Aktiviteter så som lek, ritande och byggande är ett effektivt sätt att lära sig ett främmande språk.

Utifrån de kriterier som Cheremisina Harrer m.fl. (2015) kommit fram till i sin studie, kan man konstatera att språkduschmetoden är lämplig för inläring av ett främmande språk för de äldre daghemsbarnen. Dessutom uppfyller språkduschlektionerna de krav som enligt Cheremisina Harrer m.fl. är betydande för effektiviteten. Språkduschlektionerna innehåller vanliga daghemsaktiviteter och språket används mer som medel än som ett mål. Leken får en stor roll i språkduschen eftersom leken är barnens naturliga sätt att lära sig nya saker på. De aktiviteter som barnen får ta del av i språkduschen utvecklar även andra förmågor så som tal, kommunikation och kreativitet, vilket är en bidragande faktor för språkduschens effektivitet. Detta stöder även Kultti (2014) som menar att

lekaktiviteter bidrar till samspel, engagemang, fantasi och delaktighet. Dessa alla färdigheter behövs även vid inläring av ett främmande språk.

Resultaten från de studier som Dolean (2015) granskat, stöder även konstaterandet om att språkduschmetoden är lämplig för inläring av ett främmande språk. Resultaten från flera olika studier påvisar att man kan börja lära barn i tidig ålder ett främmande språk då vissa pedagogiska aspekter uppfylls. Dessa pedagogiska aspekter är att undervisningen skall vara åldersanpassad, innehålla meningsfulla aktiviteter som utvecklar även andra färdigheter så som minne och social kompetens, dessutom skall språket användas som medel och inte som mål. Det är även viktigt att undervisningens innehåll handlar om saker som barnen redan är bekanta med. Undervisningen skall gärna vara daghemslik vilket bidrar till lämpligheten. Stephens m.fl. (2012) har även kommit fram till samma resultat i sin studie, och menar att daghemsaktiviteter är bra för inläringen av ett främmande språk. Stephens m.fl. menar också att det inte räcker med att enbart tala språket, det krävs att man planerar pedagogiska aktiviteter där interaktion och relationsskapande är med.

Språkduschlektionerna är åldersanpassade på så sätt att aktiviteterna är menade för barn i daghemsåldern. De barn som deltog i undersökningen är olika åldrar, mellan 3-5 år, och varje barngrupp hade blandade åldrar. Detta betyder att vissa aktiviteter kan upplevas mer passande för 5-åringar än för 3-åringar. På ett övergripande plan är alltså aktiviteterna åldersanpassade, men de kunde anpassas ännu bättre ifall barnen skulle ha varit indelade enligt ålder på språkduschlektionerna. Aktiviteterna kan även räknas som meningsfulla eftersom de utvecklar även andra färdigheter och där språket används som medel och inte som mål. Till exempel utvecklar leken "which one is missing" barnens minne, medan leken "how do you feel today" utvecklar barnens socioemotionella kompetens. Varje språkduschlektion behandlar ett specifikt tema och dessa teman är bekanta från barnens vardag. Aktiviteterna är även daghemslika på så sätt att man under språkduschlektionerna gör saker som tillhör en vanlig daghemsdag, till exempel lek och skapande verksamhet.

Utifrån de kriterier för hur man planerar en lämplig språkundervisning för barn, som den tidigare forskningen bidragit med, kan man sammanfattningsvis konstatera att språkduschmetoden är en lämplig metod. De planerade språkduschlektionerna följer de pedagogiska aspekterna som tidigare forskning kunnat påvisa, att är av betydande roll för att undervisningen skall vara lämplig. Dessa pedagogiska aspekter är bland annat att aktiviteterna är daghemslika och avviker inte från de vanliga daghemsaktiviteterna, aktiviteterna utvecklar även andra färdigheter hos barnen, det

främmande språket används som medel och inte som mål för undervisningen, leken ges stor plats eftersom leken är barnens naturliga sätt att lära sig nya saker på och slutligen är barnen i den åldern som kan anses vara mest gynnsam för inläring av ett främmande språk.

Dock finns det två aspekter som den tidigare forskningen inte tar ställning till, men som i denna undersökning har visat kunna ha en betydande roll för lämpligheten, och för hur mycket engelska barnen lärt sig. För det första tar den tidigare forskningen inte ställning till lärarens språkliga och didaktiska kompetens. Hurudan kompetens som krävs av läraren för att kunna lära ut ett främmande språk, blir därmed obesvarad i den tidigare forskningen. Vygotskys sociokulturella perspektiv betonar vikten av lärarens didaktiska kunnande och språket som ett verktyg för att förmedla kulturen. Läraren inom småbarnspedagogik som höll språkduschlektionerna hade inte engelska som sitt modersmål, och kände sig heller inte helt bekväm med att använda sig av engelskan. Detta kan ha varit en bidragande faktor till varför vissa barn inte utvecklade sina engelska kunskaper i lika hög grad som de andra barnen. De barnen som fick höga poäng i det modifierade SIT-testet redan vid första testningen, utvecklade inte sina engelska kunskaper i lika hög grad som de barn som inte fick så höga poäng vid första testningen.

Tidsaspekten är också en aspekt som den tidigare forskningen inte tar ställning till, men som i denna undersökning synliggjorts som en eventuell bidragande faktor till effektiviteten och mängden. Att lära sig ett språk är en process som tar tid. Det handlar inte enbart om förståelsen av ett språk, utan det handlar även om att kunna uttrycka sig på det främmande språket och kunna producera ett språk. Resultaten kunde ha varit annorlunda ifall undersökningen pågått under en längre tid. Utifrån dessa resultat blir det även svårt att säga ifall 30 minuter språkdusch per vecka är tillräckligt. I planerandet av språkduschen utgick man ifrån hur länge barn i åldern 3-5 år orkar koncentrera sig aktivt och då är 30 minuter en optimal tid för det.

6.3 På vilket sätt upplever lärare inom småbarnspedagogiken att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten?

Syftet med denna fråga var att få kännedom om de upplevelser som läraren inom småbarnspedagogiken haft under tiden undersökningen genomfördes. Man var intresserad av att få reda på ifall läraren inom småbarnspedagogiken upplever språkdusch som något meningsfullt, och ifall språkdusch kan bidra med något nytt till den pedagogiska verksamheten. För att kunna besvara

denna forskningsfråga har läraren inom småbarnspedagogiken som höll språkduschen intervjuats. Resultaten talar till en viss del till språkduschens fördel, men intervjun med läraren inom småbarnspedagogiken indikerar även att det finns vissa utmaningar med att implementera språkduschen till en del av den pedagogiska verksamheten på daghemmen.

Läraren inom småbarnspedagogiken hade inga tidigare erfarenheter av språkduschmetoden innan undersökningen. Trots det lyfter läraren fram att det varit spännande, intressant och även lärorikt. Det har varit en del utmaningar och även varit svårt ibland, och detta menar läraren beror på att lärarens egna engelska kunskaper inte varit tillräckligt goda för att kunna lära ut engelska åt barn. Läraren har inte känt sig helt bekväm med det engelska språket, och menar att någon med bättre engelska kunskaper skulle ha kunnat lära barnen ännu mer engelska.

”Så jag tror att med en person som har en mycket starkare engelska, så skulle barnen säkert ha lärt sig mycket mer engelska.” (Läraren inom småbarnspedagogik)

Även om det uppstått en del utmaningar på grund av bristande engelska kunskaper, ser läraren ändå positivt på språkduschen. Det som läraren upplever som mest lärorikt har varit att märka hur snabbt barnen snappar upp det nya språket. Läraren lyfter även fram att det varit positivt att varje språkduschlektion upprepats en gång. Första gången som en ny språkduschlektion genomförts hade barnen varit förvirrade, men då samma språkduschlektion genomförts en gång till så kunde man se att barnen var mycket mer modiga och tog för sig på ett helt annat sätt.

Enligt läraren finns det faktorer som gjort att genomförandet av språkduschen fungerat bra. Det färdigt planerade materialet har varit till en stor fördel, och detta har även medfört att läraren då bättre kunnat förbereda sig inför varje språkduschlektion.

”Nå det lätta har ju varit att jag har haft bra beskrivningar och jag har haft ett färdigt material att utgå ifrån och jag har kunnat läsa in mig på fraser och sånger och sådant här. Och utmaningen har väl varit att få hela gruppen att hållas med. Men det har varit bra när det har varit färdiggjort, att det här skall man börja med och så startar man i den här ordningen, och så tar man den här leken och sjunger den här sången, och att det finns hjälp på nätet att få.” (Läraren inom småbarnspedagogik)

De färdigt planerade språkduschlektionerna och tilläggs materialet har upplevts varit bra och tydligt. Det har funnits en tydlig struktur och det har varit lätt att följa instruktionerna. Läraren lyfter även

fram att det varit bra att kunna få information på internet, till exempel för att lyssna på nya sånger och på så sätt kunna lära sig dem på förhand.

Läraren har även kunnat identifiera utvecklingsområden som kan vara till nytta för att utveckla språkduschmetoden ytterligare. För det första menar läraren att språkduschen skulle behöva vara mer åldersinriktad för att kunna vara en del av den pedagogiska verksamheten.

”Jag tror att om man skulle ha det med i verksamheten så skulle man behöva göra det mer åldersinriktat. För jag för jag upplevde att det blev för långt för 3-åringarna, den här halva timmen, så länge de inte förstod någonting och då borde man kanske ha det i en långsammare takt.” (Läraren inom småbarnspedagogik)

Det som varit tydligt är att 4-5 åringarna varit betydligt mer motiverade och intresserade, medan de 3-åringar som deltagit i undersökningen upplevts inte varit tillräckligt mogna för detta. Dock poängterar läraren att det finns fördelar med att ha blandade åldrar under språkduschlektionerna. Då har de yngre barnen en möjlighet att lära sig av de äldre, vilket även hände under undersökningen. Men å andra sidan menar läraren ändå att barnen skulle få mer ut av undervisningen, ifall den skulle vara mer åldersinriktad. Då kanske även 3-åringarna skulle bli mer motiverade. Enligt läraren var det ett medvetet val att ha blandade åldrar under språkduschlektionerna. Eftersom läraren visste att de egna engelska kunskaperna inte var så goda, och upplevde att de äldre barnen lärde sig snabbt, fick de fungera som exempel för de yngre barnen.

För det andra menar läraren att språkduschens tempo kunde vara långsammare, speciellt för de yngre barnen. Detta kunde utvecklas genom att inte ha så många nya ord och fraser att lära sig under språkduschlektionerna. Som exempel berättar läraren att då de gått igenom färger och numror, så kunde man tydligt se att de orden och begreppen var bekanta för alla, även för 3-åringarna. Men då det kom till kläder, möbler och utrymmen så blev det genast för abstrakt för de yngre barnen, vilket ledde till att de lättare tappade intresset. Läraren lyfter även fram lektionstiden och menar att 30 minuter eventuellt är för lång tid för 3-åringar. Skulle språkduschlektionerna vara mer åldersinriktade, kunde man bättre anpassa innehållet så att intresset och motivationen hålls uppe. Enligt läraren har den största utmaningen varit att hålla hela gruppen ihop, och detta har oftast berott på att 3-åringarna varit svåra att få intresserade av det som pågått. Läraren menar också att språkduschen kunde utvecklas genom att ha mer repetition. Det har varit bra att varje språkduschlektion uppretas en gång, men det kunde ha varit mer av det.

På ett övergripande plan upplever läraren inom småbarnspedagogiken att språkduschmetoden är bra och fungerar för att lära barn ett främmande språk. Denna metod är speciellt passande för barn i åldern 4-5 år.

*”Nå 4-5-åringarna har nog varit mer motiverade, att de där 3-åringarna var ju i början så där att de drog sig bort från ringen och klämde fast sig i en vägg... *skrattar* Men så småningom kom de ju med, men därför så tror jag att om man skulle ha det som ett arbetssätt så skulle det borda vara mer åldersinriktat.” (Läraren inom småbarnspedagogik)*

De barn som varit intresserade av början har det fungerat bra för, medan de barn som varit svåra att få med har det fungerat mindre bra för. Det att vissa barn varit mer intresserade av att lära sig engelska, har att göra med hemmiljön, tror läraren. De barn som reser mycket och som hört engelska, och där även föräldrarna är engagerade och kanske lärt barnen lite engelska under resor, har varit betydligt mer intresserade. De barn som inte hemifrån haft samma förutsättningar, har inte visat samma intresse.

Enligt läraren har alla barn utvecklat sina engelska kunskaper.

”Ja. Nå dom kan ju de här orden och de berättar hemma om de ord som de har lärt sig, och den frasen som vi har haft och avslutat varje lektion med, så har de ju börjat avsluta dagen med på dagis.” (Läraren inom småbarnspedagogik)

Läraren menar att man märker att barnen känner igen de saker som de gått igenom under språkduschen, och att barnen även själva reflekterar kring vilka ord de lärt sig tidigare gånger och så vidare. Det man sett är att de aktiviteter där barnen själva fått vara aktiva och göra saker själva, har varit mest gynnsamma och det är ofta de aktiviteter som barnen också mest tyckt om. Läraren upplever också att barnen överlag varit nöjda och tyckt om språkduschen. Denna slutsats gör läraren utifrån att de allra flesta barnen gärna kommit på språkduschlektionen med gott humör. Föräldrarna har också varit nöjda och även uttryckt att de gärna skulle ha sett att språkduschen fortsatt som en del av verksamheten efter att undersökningen avslutats.

För att implementera språkduschmetoden som en del av den pedagogiska verksamheten, menar läraren inom småbarnspedagogik att det hänger på flera olika saker. Framför allt menar läraren att det behöver finnas ett intresse och ett behov att tillfredsställa. Främst menar läraren att det skulle behöva finnas ett gemensamt intresse bland kollegorna för att implementera detta arbetssätt.

Läraren poängterar att alla i personalen behöver vara engagerade. Då skulle det till exempel finnas fler som man kunde dela ansvaret mellan. En annan aspekt är ifall det finns barn som har ett främmande språk inom familjen. Då skulle det eventuellt väcka ett intresse hos barnen att lära sig ett nytt språk. Läraren tror även att det skulle krävas att man arbetade med detta på gräsrotsnivå, alltså att intresset och viljan kommer från personalen. Skulle direktiv komma från högre chefer att implementera detta arbetssätt, menar läraren att det inte skulle upplevas lika roligt utan mer som ett måste.

Läraren poängterar även att det krävs kompetens för att språkduschmetoden skulle kunna vara en del av den pedagogiska verksamheten.

”...att det hänger ju också på den som leder det att man har de där kunskaperna, musikaliska kunskaperna, och språkliga kunskaperna att hjälpa barnen på traven.” (Läraren inom småbarnspedagogik)

Det skulle även kräva att personalen fick någon slags extra utbildning eller enstaka kurser i språkduschmetoden. Detta för att utveckla en förståelse för hur barn lär sig ett främmande språk och för att kunna planera språkduschlektionerna på rätt sätt. Här menar läraren att det färdiga materialet varit till en stor fördel. Läraren tar även upp att i praktiken skulle detta arbetssätt kräva att man skulle lämna bort något annat i verksamheten, för att kunna ta in detta arbetssätt. Detta på grund av att läraren upplever att språkduschen tagit en förmiddag i veckan. På så sätt har språkduschen bidragit med en verksamhetspunkt varje vecka, under tiden undersökningen genomförts. Men ifall man skulle arbeta med detta kontinuerligt, borde man välja bort något annat från verksamheten. Läraren har en positiv syn på barns flerspråkighet och menar att det är viktigt med tanke på dagens mångkulturalitet. Dock krävs det en hel del för att implementera detta arbetssätt i praktiken.

7. Diskussion

I detta kapitel diskuteras studiens metod och resultat. Studiens resultat kommer att kopplas till den teoretiska referensramen samt den tidigare forskningen. Vidare kommer även förslag för fortsatt forskning att presenteras.

7.1 Metoddiskussion

Jag valde att genomföra min undersökning som en fallstudie, där både en kvantitativ och kvalitativ ansats har blandats. Syftet med min undersökning var att undersöka hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden samt hur effektiv metoden är för inlärnin av ett främmande språk i åldern 3-5 år. Ytterligare var jag intresserad av att undersöka hur lärare inom småbarnspedagogiken upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten. Eftersom undersökningens syfte var att samla både mätbar data och data som har en kvalitativ karaktär, upplevde jag att en blandad ansats, en så kallad *mixed methods*, lämpade sig bäst för undersökningen. Eftersom jag i min undersökning var intresserad av att undersöka en daghemsgrupp och förstå det komplexa fenomenet som språkinlärnin är, upplevde jag att fallstudie som forskningsmetod skulle lämpa sig för syftet. För att få kännedom om hur lärare inom småbarnspedagogiken upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten, intervjuades den lärare som deltog i undersökningen.

Under arbetets gång har jag även övervägt ifall aktionsforskning skulle ha lämpat sig bättre som forskningsmetod. Aktionsforskning är en forskningsmetod vars syfte är att lösa problem och skapa förändring. Forskaren står i nära interaktion med undersökningsgruppen, och tillsammans identifierar man problem och kommer fram till möjliga förändringar. Aktionsforskning handlar mycket om praktiskt handlande och implementering där forskaren tillsammans med undersökningsgruppen har en aktiv roll. Eftersom det är jag som planerat alla språkduschlektioner och även gett en kort introduktion till läraren, kan man anse det som att jag som undersökare haft en aktiv roll i denna undersökning. Dock anser jag att då själva undersökningen kom igång hade jag som undersökare en mer passiv roll, och istället är det läraren inom småbarnspedagogiken som varit den aktiva aktören.

För att denna undersökning skulle uppfylla kraven som aktionsforskning, skulle det ha krävts att jag haft en mer aktiv roll under hela undersökningens gång. Till exempel genom att jag och läraren inom småbarnspedagogiken träffats efter varje språkduschlektion för att diskutera vad som kunde göras annorlunda till nästa lektion. Syftet har heller inte varit att utveckla språkduschlektionerna under tiden som undersökningen pågick. Av den anledningen upplever jag att min undersökning lämpar sig bättre som fallstudie än som aktionsforskning.

För att undersöka hur mycket engelska barnen lärt sig med hjälp av språkduschmetoden testades barnens engelska kunskaper med hjälp av ett modifierat SIT-test. Barnen testades en gång innan språkduschens början och en gång efter att språkduschen avslutats. Det ursprungliga SIT-testet skulle inte ha lämpat sig för språkduschens innehåll, av den anledningen gjorde jag ett modifierat SIT-test som baserar sig på det ursprungliga SIT-testet. Det finns flera olika slags språktest och anledningen till varför jag valde SIT-testet som grund, var att andra forskare som drivit språkbadsforskning också hade använt sig av SIT-testet. Test och att testa barn har alltid sina för- och nackdelar, så även i detta fall.

Fördelen med det modifierade SIT-testet är att det uppfyllde sitt syfte. Med hjälp av resultaten från det modifierade SIT-testet har jag fått en bild över hur mycket engelska barnen lärt sig med hjälp av språkduschmetoden. Nackdelen med det modifierade SIT-testet är dock att det är svårt att egentligen säga om ett test testat det som testet är menat att testa. Dessutom använde jag mig av bilder som jag själv ritat, vilket genast blir en tolkningsfråga. Jag ritade bilderna utifrån mina egna erfarenheter och upplevelser. Det hur jag upplever att till exempel en matta eller ett blåbär skall se ut som, kanske inte alls överensstämmer med hur barnen tolkar bilderna. Orsaken till varför jag valde att rita egna bilder är att jag inte ville använda bilder från internet, då det lätt kunde bli en fråga om upphovsrätt. Istället för att ha använt mig av ritade bilder, kunde jag till exempel ha fotograferat själv bilderna. Vid testsituationerna upplevde jag dock att barnen kunde tolka de ritade bilderna och förstod vad bilderna hade som avsikt att föreställa.

I sin helhet deltog 27 barn i undersökningen. Av dessa 27 barn är det 18 som blivit testade två gånger, det vill säga en gång innan språkduschens början och en gång efter att språkduschen avslutats. Det är sammanlagt nio barn som blivit testade enbart en gång eller inte alls. Av den anledningen valde jag att i resultatdelen enbart fokusera mig på de 18 barn som blivit testade två gånger. Detta på grund av att man då kan se barnens utveckling under hela undersökningen. De barn som blivit testade enbart en gång, antingen vid första eller andra testningen, skulle man därmed inte kunna se den utveckling som skett och därför presenteras inte de resultaten i avhandlingen.

För att besvara forskningsfråga tre, hur läraren inom småbarnspedagogiken upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten, valde jag att intervjua den lärare som hållit den engelska språkduschen. Intervju används ofta som komplement i en fallstudie och jag upplever att intervjun uppfyllde sitt syfte. Även om intervjun blev kortare än jag hade tänkt mig från början, så fick jag utförliga svar och en tydlig bild av hur läraren hade upplevt språkduschen och vad man borde tänka på i framtiden för att till exempel implementera språkduschmetoden i den pedagogiska verksamheten.

Ifall en studie går att genomföras vid en annan tidpunkt av en annan forskare och uppnå samma resultat, anses en studie ha hög tillförlitlighet (Merriam, 1988). Jag tror att skulle en annan forskare genomföra denna undersökning på nytt, och använda sig av det färdigt planerade språkduschmaterialet samt samma modifierade SIT-test, skulle resultaten högst antagligen bli liknande. Det finns dock vissa faktorer som kunde påverka resultaten ifall undersökningen genomfördes på nytt. En faktor är ifall läraren inte skulle vara den samma, utan det skulle vara en lärare med bättre engelska kunskaper. Detta kunde eventuellt bidra till att barnen skulle lära sig mer engelska och därför eventuellt prestera bättre vid den andra testningen. En annan faktor är att människors uppfattningar förändras hela tiden. På grund av detta kunde eventuellt forskningsfråga tre resultera i något annorlunda svar. Dock upplever jag att denna undersökning kunde genomföras på nytt av en annan forskare vid en annan tidpunkt vilket bidrar till studiens tillförlitlighet.

Studiens trovärdighet eller validitet, handlar om i vilken mån studien undersöker det som den har som avsikt att undersöka (Merriam, 1988). Syftet med denna avhandling pro gradu var att undersöka hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test samt hur lämplig metoden är för inläring av ett främmande språk i åldern 3-5 år. Ytterligare var jag intresserad av att undersöka hur lärare inom småbarnspedagogik upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten. Jag upplever att studien undersökt det som varit som avsikt att undersöka, detta baserar jag på att alla tre forskningsfrågor har besvarats.

En studies generaliserbarhet handlar om i vilken mån forskningsresultaten går att generaliseras på andra människor som inte deltagit i undersökningen (Merriam, 1988). Resultaten av undersökningen tyder på att man i alla fall till en viss del kan generalisera forskningsresultaten. Resultaten från det kvantitativa och kvalitativa materialet ger indikationer på att 3-åringar eventuellt inte är bäst lämpade för att delta i en engelsk språkdusch på grund av sin ålder. Effektiviteten av språkduschmetoden stämmer även överens med de forskningsresultat som den tidigare forskningen

bidragit med. Detta tyder på att forskningsresultaten kan generaliseras till en viss mån. Å andra sidan kan det vara svårt att generalisera forskningsresultaten eftersom testpopulationen varit relativt liten.

Då en undersökning genomförs finns det vissa etiska överväganden som bör göras. Kvale och Brinkmann (2009) lyfter fram fyra områden av etiska krav: informerat samtycke, konfidentialitet, forskningens konsekvenser samt forskarens roll. I min undersökning har skriftlig information om studiens syfte och genomförande tilldelats kommunen, daghemsföreståndare, lärare inom småbarnspedagogik och vårdnadshavare. Barnen som medverkar i studien har fått muntlig information. Alla parter har informerats om att deltagandet är frivilligt. Även om vårdnadshavarna är de som gett samtycke till att barnen deltar i studien, har barnen haft möjlighet till att inte behöva delta ifall det inte känts bekvämt för dem. I ett fall var det ett barn som inte ville delta i det modifierade SIT-testet och därför testades inte barnet. Ett forskningstillstånd av kommunen har erhållits för att överhuvudtaget kunna utföra studien.

För att försäkra deltagarnas konfidentialitet, både barnens och lärarens inom småbarnspedagogiken, nämns inga namn och personlig data avslöjas inte för att inte kunna identifiera deltagarna. Barnen som medverkat i min studie deltog i ett språktest och de resultat som språktesten ger kan vara känsliga för deltagarna och till exempel vårdnadshavarna. Av den anledningen går inte resultaten att identifieras till en viss respondent i resultatredovisningen på grund av att inga namn nämns. Vårdnadshavarna har inte heller fått ta del av deras barns enskilda resultat i språktesten, detta för att undvika jämförelse och värdering. Forskaren har ett ansvar att genomföra studien på ett etiskt acceptabelt sätt, dokumentera genomförandet och redovisa forskningsresultaten på ett klart och tydligt sätt. Detta upplever jag att jag uppfyllt i min studie.

7.2 Resultatdiskussion

Resultaten av studien påvisar att språkduschmetoden definitivt har potential för att lära barn på daghem ett främmande språk. Det har dock framkommit att det finns flera didaktiska komponenter som behöver uppfyllas för att resultat skall ske. Från ett samhällsperspektiv finns det ett behov och ett intresse av att stärka de simultant tvåspråkiga barnens språkliga identitet. Dock kan man ändå se att samhällsbehovet inte alltid överensstämmer med upplevelsorna från fältet. Läraren inom

småbarnspedagogiken har en positiv syn på flerspråkighet och språkduschmetoden, men indikerar samtidigt på att implementeringen av detta arbetssätt medför vissa utmaningar.

Genom att se på resultaten från det modifierade SIT-testet kan tre tydliga områden urskiljas. Dessa områden är engelskans ställning som ett världsspråk, karaktäristiska drag i barns språkutveckling samt olika påverkansfaktorer för barns språkutveckling. Det som var överraskande var hur bra barnen presterade i det modifierade SIT-testet vid den första testningen. De barn som deltog i undersökningen var simultant tvåspråkiga där majoriteten av barnen talade finska-svenska i sin hemmiljö. Ett villkor för deltagandet var att barnen inte fick ha engelska som ett av sina modersmål, dessa barn hade heller inte tidigare erfarenheter av undervisning i engelska. Det engelska språket klassas idag som ett världsspråk och dagens barn exponeras för engelskan genom sociala medier och olika digitala spel. Detta kan vara anledningen till att vissa barn fick höga poäng redan vid första testningen. Läraren inom småbarnspedagogiken bekräftar även detta fenomen, och berättade att då de behandlade färger och former på lektionerna så berättade flera barn att de kände igen dessa begrepp från mediekanalen Youtube. Skulle barnen ha lärt sig något annat språk som inte är lika exponerat i vårt samhälle, skulle resultaten säkert ha varit annorlunda.

Resultaten från det modifierade SIT-testet bekräftar även att det finns vissa karaktäristiska drag i barns språkutveckling som även synliggjorts i tidigare forskning. Det som blev tydligt var att barns språkförståelse utvecklas först och i mycket snabbare takt. Det tar mycket längre tid för barnen att utveckla språkproduktionen och själva börja producera ord. Detta blev tydligt då man analyserade resultaten från det modifierade SIT-testet. Kategorin fraser var den avsevärt svåraste kategorin i språktestet både innan språkduschen och efter avslutad språkdusch. Detta var även den kategori där det skett minst utveckling under hela undersökningens tid. Då barnen skulle peka på rätt bild till exempel vid substantiv, kunde majoriteten av barnen välja rätt bild. Men då barnen själva borde ha sagt något på engelska, var det få barn som klarade av det. Harju-Luukkainen (2007) tar även upp detta i sin studie. Hon menar att språkbadsbarn ofta utvecklar en väldigt god språkförståelse medan benämningsfärdigheter inte utvecklas lika mycket och i lika snabb takt.

Det går även att synliggöra olika påverkansfaktorer som påverkar resultaten av det modifierade SIT-testet. Ett mönster som man kan se är att de barn som fick relativt låga poäng vid första testningen, förbättrade sina resultat i mycket högre utsträckning jämfört med de barn som redan vid första testningen fick höga poäng. Vad beror det på att de barn som i början fick höga poäng inte utvecklade sina engelska kunskaper lika mycket? Svar till detta kan man finna i Vygotskys sociokulturella teori, vilket läraren inom småbarnspedagogik även själv lyfter fram i intervjun.

Vygotsky (1978) menade att språket är ett verktyg för att förmedla kulturen. Språket och kulturen går hand i hand vilket är av betydelse vid språkinläring. Dessutom menade Vygotsky att lärarens kunskaper är av yttersta vikt och att det är lärarens ansvar att se och utmana barnets potentiella kapacitet.

Läraren inom småbarnspedagogik lyfter själv fram att de egna engelska kunskaperna inte var tillräckliga för att lära ut engelska åt alla barnen. Läraren kände sig inte helt bekväm med att tala engelska vilket bidrog till att språket inte blev en naturlig del av undervisningen. De barn som redan från början fick höga poäng och visade att de hade redan vissa engelska kunskaper, utmanades inte tillräckligt inom zonen för den närmaste utvecklingen på grund av lärarens bristande kunskaper. Meningen med språkduschmetoden är att läraren skall använda sig av det främmande språket och på så sätt förmedla ett mer nyanserat språk, som går utöver lektionens inlärningsmål. I detta fall kunde det inte uppfyllas vilket kan ha påverkat dessa barns utveckling.

Barnens ålder kan även anses vara en påverkansfaktor. Resultaten från det modifierade SIT-testet tillsammans med resultaten från intervjun, tyder på att 3-åringar eventuellt inte har den kognitiva mognaden ännu som skulle krävas för att lära sig ett främmande språk. Detta är svårt att generalisera men det är ändå något som resultaten indikerar om. Enligt läraren inom småbarnspedagogik var 4-5 åringarna mycket mer intresserade och motiverade. Dessa åldersgrupper klarade sig överlag även oftast bättre i språktesten jämfört med 3-åringarna. Diskussion om vad som är den mest gynnsamma tiden för att lära sig språk har förts länge inom flerspråkighetsforskningen. Dolean (2015), Cheremisina Harrer m.fl. (2015) samt Stephens m.fl. (2012) har alla diskuterat den mest gynnsamma tiden för inläring av ett främmande språk i sina studier. Det gemensamma för dem alla är att de anser daghemsåldern vara den mest gynnsamma tiden. Dock specificerar Cheremisina Harrer m.fl. detta och menar att 5-6 åringar är mest lämpade för att lära sig ett främmande språk på daghem. Detta skulle även mer överensstämja med resultaten från min egen studie.

För att resultat skall ske med hjälp av språkduschmetoden är det flera olika didaktiska komponenter som behöver uppfyllas. Språkduschlektionerna behöver vara pedagogiskt planerade och undervisningen skall gärna även vara åldersinriktad, så att barnens behov och nivå tas i beaktan. Lärarens kunskaper i det främmande språket är av yttersta vikt för att på så sätt förmedla kulturen och ett nyanserat språk till barnen. Detta bidrar till barnens ökade kunskaper i det främmande språket. Läraren behöver behärska språket väl och känna sig bekväm med att använda språket, på så sätt blir det naturligt för läraren att konstant kommunicera på det främmande språket. Resultaten

tyder även på att det vore en fördel ifall läraren hade musikaliska kunskaper. För att språkdusch skall kunna vara en del av den pedagogiska verksamheten krävs även att personalen får utbildning i språkduschmetoden. Dessutom krävs det att alla i personalen är engagerade och har ett intresse för att arbeta med detta.

Det intressanta är att då det kommer till språkduschens meningsfullhet som en del av den pedagogiska verksamheten, överensstämmer inte resultaten från den tidigare forskningen med läraren inom småbarnspedagogikens upplevelser av språkduschen. Den tidigare forskningen som presenteras i kapitel 3, kommer fram till att då språkundervisningen är daghemslig och innehåller aktiviteter som även utvecklar andra färdigheter, kan undervisningen anses vara meningsfull och effektiv och som dessutom inte tar tid bort från den övriga verksamheten. De upplevelser som läraren inom småbarnspedagogik hade, var i många fall tvärtom. Läraren menade till exempel att det som språkduschen bidragit med är en aktivitetspunkt i vardagen.

För att kunna ha detta arbetssätt som en del av den pedagogiska verksamheten, skulle det enligt läraren då kräva att något annat i verksamheten skulle väljas bort eftersom språkduschen tagit en förmiddag i veckan. Frågor som då dyker upp är hurudan syn man har på den pedagogiska verksamheten och planeringen. Skall man utgå ifrån aktivitetsplanering eller en pedagogisk planering? Hurudan syn har man på lärande av ett främmande språk? Ser man det enbart som att målet är att barnen lär sig ett språk, eller ser man även att språkduschmetoden bidrar till att utveckla även andra färdigheter hos barnen eftersom språket används som medel och inte som mål?

I kapitel två redogörs för den samhälleliga diskussion som förts gällande flerspråkighet, språkbadsdaghem och språkdusch. Det blir allt vanligare att man i den globala världen kan flera språk och detta är även något som flera föräldrar gärna vill erbjuda sina barn. Man söker efter lösningar för att redan i en tidig ålder kunna erbjuda språkundervisning och på så sätt bidra till barns flerspråkighet, eftersom forskning påvisat fördelarna med två- och flerspråkigheten. Att söka sig till ett språkbadsdaghem är dock inte ett alternativ för alla familjer. Därför krävs det andra modeller som kan erbjuda språkundervisning på daghem. Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016) poängterar också vikten av att barn redan på daghem lär sig om andra kulturer och andra språk. Detta ställer krav på småbarnspedagogiken, både personal inom småbarnspedagogiken så väl som högre chefer, behöver utveckla strategier för hur detta skall uppfyllas.

Läraren inom småbarnspedagogiken berättade att vårdnadshavarna hade varit väldigt nöjda med språkduschen, och deras önskan var att språkduschen skulle ha fortsatt även efter att

undersökningen avslutats. Detta överensstämmer med den diskussion som förts på samhällsnivå. Läraren poängterar också att för att implementera detta arbetssätt krävs att det finns ett behov som behöver tillfredställas. Frågan är var ifrån det behovet skall komma? Är det vårdnadshavarna som skall uttrycka behovet, är det personalen som skall arbeta med detta på gräsrotsnivå, eller behöver vi se till de barn som finns i barngrupperna och utgå ifrån deras behov? Bland annat Cummins (2017) menar att det finns fördelar med att belysa flerspråkigheten i våra klassrum och att lärarna borde arbeta mer utifrån ett flerspråkighetsperspektiv. Gör vi det inte kan det i värsta fall leda till att vi nekar barnens identitet.

Detta kan även knytas an till Bronfenbrenners (1979, 2005) utvecklingsekologiska teori. Med hjälp av den utvecklingsekologiska modellen (mikro, meso, exo, makro och chronosystem) har syftet varit att besvara forskningsfrågorna om hur läraren inom småbarnspedagogiken upplever att språkdusch kan bidra till daghemmets pedagogiska verksamhet, vilka förutsättningar simultant flerspråkiga barn har att vidare utveckla sin flerspråkighet samt vilka förutsättningar lärare inom småbarnspedagogiken har, för att kunna erbjuda språkdusch på daghemmen som en del av en kvalitativ småbarnspedagogik.

I nuläget har barnen som deltagit i undersökningen inte förutsättningar för att vidare utveckla sin flerspråkighet. Detta på grund av att det krävs att vissa didaktiska komponenter, som tidigare nämnts, borde uppfyllas. Språkduschmetoden kan vara ett sätt att ta till vara barnens flerspråkighet och utveckla barnens språkliga identitet. Dock blir det lätt en politisk fråga som handlar om resurser. Resultaten tyder på att det finns ett behov och ett intresse från vårdnadshavarnas sida, även från ett samhällsperspektiv finns det ett behov. Men ekvationen blir inte lätt eftersom det också krävs personal med tillräckliga didaktiska kunskaper. Läraren inom småbarnspedagogik uttrycker själv att det vore bäst ifall man arbetade med detta på gräsrotsnivå. Men för att detta arbetssätt skulle implementeras som en del av den pedagogiska verksamheten, upplever jag att det även skulle krävas direktiv högre ifrån. Detta skulle dock kräva att högre uppsatta chefer skulle behöva ha kunskap om vikten av flerspråkighet och fördelarna med att arbeta utifrån ett flerspråkighetsperspektiv.

Inom småbarnspedagogiken tänker man inte ofta så långt in i framtiden. Man är mer fokuserad på vad barnen behöver här och nu, och man tar ett verksamhetsår i taget. Det man skulle behöva göra är att få ett mer långsiktigt tänkande. Hurudana färdigheter behöver dagens barn i det framtida samhället? Barnen är vår framtid och man behöver tänka på vad som krävs för att barnen skall lyckas och utvecklas så att de kan klara sig om fem eller tio år. Man behöver även fundera på

hurudan kompetens lärare inom småbarnspedagogiken behöver, för att kunna erbjuda barnen de bästa förutsättningarna. Detta kunde till exempel vara att erbjuda kompetensutbildning utifrån ett flerspråkighetsperspektiv. Potentialen finns men de olika nivåerna i Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell behöver bli tydliga för familjer, barn, daghem, lärare inom småbarnspedagogiken, högre chefer och kommunen, för att ekvationen skall blir rätt.

7.3 Förslag till fortsatt forskning

Resultaten av studien påvisar att språkduschmetoden definitivt har potential för att lära barn ett främmande språk på daghem. Dock har det kommit fram att det finns vissa didaktiska komponenter som behöver uppfyllas för att resultat skall ske. Genom denna studie har jag fått nya insikter om språkduschmetoden och de upplevelser som läraren inom småbarnspedagogiken haft, har belyst nya områden.

Läraren inom småbarnspedagogiken tog upp att språkduschmetoden kunde användas som metod för att stöda det svenska språket hos barnen. Inom den svenska småbarnspedagogiken har det redan länge varit känt att svenska språket utvecklats till en utmaning. Allt fler barn har en mycket starkare finska vilket leder till att man på flera daghem får aktivt arbeta med att utveckla barns svenska. Under tiden som jag arbetat med min avhandling pro gradu, har jag även flyttat till Sverige och fått erfarenheter av den svenska förskolan. Även inom den svenska förskolan lyfts det svenska språket ofta fram som en utmaning. Detta på grund av att det finns flera barn som talar ett annat modersmål och som har svårigheter med att lära sig svenska. Även om man inom förskolan har en språklig medvetenhet och arbetar med det svenska språket i vardagen, verkar det ändå inte alltid vara tillräckligt för de barn som har ett annat modersmål.

Dessa erfarenheter och upplevelser har lett till att jag utvecklat ett intresse för att undersöka språkduschmetoden från nya perspektiv. Som fortsatt forskning skulle det vara intressant att studera hurdana effekter det skulle få om man använde sig av språkduschmetoden för att utveckla barns svenska, och på så sätt arbeta mer systematiskt med deras språkutveckling. Skulle detta arbetssätt hjälpa barnen att mer effektivt utveckla det svenska språket? Utifrån ett flerspråkighetsperspektiv skulle det fortsättningsvis vara intressant att studera barns tredjespråksinläring med hjälp av språkduschmetoden, men då på en mer avancerad nivå och med en större testpopulation. Eftersom implementeringen av detta arbetssätt framkommit som en utmaning, vore det intressant att

genomföra studien som en aktionsforskning och på så sätt även som forskare ha en mer aktiv roll och verkligen vara med för att skapa förändring.

7.4 Avslutning

Syftet med denna avhandling pro gradu har varit att redogöra för hur mycket engelska en grupp tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkduschmetoden utifrån ett modifierat SIT-test samt hur lämplig metoden är för att lära sig ett främmande språk i åldern 3-5 år. Ytterligare har syftet varit att redogöra för hur läraren inom småbarnspedagogikens upplever att språkdusch kan bidra till den pedagogiska verksamheten. Resultaten från studien har talat till språkduschens fördel, men det har även framkommit hurdana utmaningar det finns med att implementera detta arbetssätt som en del av den pedagogiska verksamheten.

Jag hoppas att jag med denna avhandling pro gradu kan belysa de fördelar som finns med språkduschmetoden, och hur viktigt det är att arbeta utifrån ett flerspråkighetsperspektiv för att ge våra barn de bästa av förutsättningar i den globala världen vi lever i. Jag har även utvecklat ett intresse att vidare undersöka språkduschmetoden från nya perspektiv, detta hoppas jag att belyser det faktum att språkduschmetoden har tydlig potential att kunna vara en del av den pedagogiska verksamheten.

Jag hoppas att lärare inom småbarnspedagogiken, daghemsföreståndare men även högre chefer inom småbarnspedagogiken finner denna studie intressant, och hjälper dem att se på verksamheten utifrån ett flerspråkighetsperspektiv. Jag hoppas även att personal genom denna studie får mer kunskap om flerspråkighet, tredjespråksinläring och språkduschmetoden. Hoppeligen inspirerar denna studie även till att börja diskutera ifall språkduschmetoden kunde vara ett arbetssätt på olika daghem för att antingen stöda barns svenska språk eller som ett arbetssätt för att vidare utveckla barns flerspråkighet.

Slutligen vill jag rikta ett tack till det daghem, barn och läraren inom småbarnspedagogiken, som medverkat i min studie. Utan er skulle detta inte ha varit möjligt.

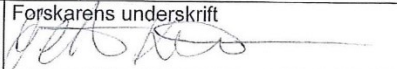

Litteratur

- Bialystok, E., Craik, F., Freedman, M. (2007). *Bilingualism as a protection against the onset symptoms of dementia*. Neuropsychologia, Volume 45 Issue 2.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human. Bioecological perspectives on Human Development*. SAGE Publications Inc.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cheremisina Harrer, I.A., Kachalov, N.A., Borodin, A.A., Kachalova, O.I. (2015). *Sociocultural component in the content of teaching foreign languages to pre-school children*. Elsevier Ltd. Procedia - Social and Behavioral Sciences 166.
- Creswell, J.W & Creswell, J.D. (2018). *Research design. Qualitative, quantitative & mixed methods approaches*. SAGE edge.
- Cummins, J. (2017). *Multilingualism in the classroom: "I think it's helping my brain grow"*. Scottish Languages Review Issue 33.
- Dolean, D.D. (2015). *How early can we efficiently start teaching a foreign language?* European Early Childhood Education Research Journal, 23:5, 706-719.
- Grandell-Sonck, H. (2015). Flera språk, tidigt i skolan, tack! Tillgänglig på <https://svenska.yle.fi/artikel/2015/11/07/flera-sprak-tidigt-i-skolan-tack>
Hämtad 27.10.2017
- Hammarberg, B. (2016). *Flerspråkighet och tredjespråksinlärnin*. I: Tredjespråksinlärnin. Bardel, C., Falk, Y., Lindqvist, C. (red.). Studentlitteratur.
- Harju-Luukkainen, H. (2007). *Kielikylpydidaktiikkaa kehittämässä. 3-6 vuotiaiden kielikylpylasten kehitys ja kielikylpydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa*. Åbo Akademi University press.
- Hellquist, B. (2011). *Nya SIT: språkligt impressivt test för barn*. Studentlitteratur.
- Henry, A. (2016). *Tredjespråksinlärnin och motivation*. I: Tredjespråksinlärnin. Bardel, C., Falk, Y., Lindqvist, C. (red.). Studentlitteratur.
- Hulkki, M. (2017). Dagis ger bra start för nytt språk. Tillgänglig på <https://svenska.yle.fi/artikel/2017/09/06/dagis-ger-bra-start-for-nytt-sprak>
Hämtad 27.10.2017

- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. Göteborgs Universitet. Akademisk avhandling i pedagogik, vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande.
- Kultti, A. (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan – lärande av och på ett andra språk*. Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lantolf, J.P. (2000). *Introducing sociocultural theory*. I: Sociocultural theory and second language learning. Lantolf, J.P. (edit). Oxford University Press.
- Lind, K. (2017). För litet intresse för språkbad i Lovisa – språkdusch nästa? Tillgänglig på <https://svenska.yle.fi/artikel/2017/03/07/litet-intresse-sprakbad-i-lovisa-sprakdusch-nasta>
Hämtad 27.10.2017
- Lindqvist, C. (2016). *Tredjespråkets ordförråd*. I: Tredjespråksinläring. Bardel, C., Falk, Y., Lindqvist, C. (red.). Studentlitteratur.
- Marton, F. (1981). *Phenomenography - describing conceptions of the world around us*. Elsevier Scientific Publishing Company. Instructional Science 10 (1981) 177-200.
- Mela, T-R. (2012). *Språkdusch – Till nytta eller nöje?: en fallstudie av sex daghemsbarn i svenskspråkig språkdusch*. Jyväskylän Yliopisto Pro-gradu tutkielmat.
- Merriam, S.B. (1988). *Fallstudien som forskningsmetod*. Studentlitteratur.
- Mård, K. (1994). *Andraspråksförståelse i språkbadsdaghem*. Vaasan Yliopiston julkaisuja.
- Mård, K. (2002). *Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå*. Universitas Wasaensis.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nikula, T. & Marsh, D. (1997). *Vieraskielisen opetuksen tavoitteet ja toteuttaminen*. Opetushallitus.
- Norling, M. (2018). *Swedish Preschool Teachers Perspectives on Multilingual Children's Emergent Literacy Development*. World Journal of Educational Research. Vol. 5, No. 1, 2018.
- Nöjd, K. (2017). Unga lär förskolebarn engelska. *Västra Nyland*, 27.10.2017.
- Park, M., Starr, R.L. (2016). *The role of formal L2 learning experience in L3 acquisition among early bilinguals*. International Journal of Multilingualism.
- Peal, E., Lambert, W.E. (1962). *The Relation of Bilingualism to Intelligence*. American Psychological Association.

- Piaget, J. (1972). *The child and reality. Problems of genetic psychology*. New York, NY.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Liber.
- Stephen, C., McPake, J., McLeod, W. (2012). *Playing and learning in another language: ensuring good quality early years education in a language revitalization programme*. European Early Childhood Education Research Journal. Volume 20 Issue 1.
- Thomas, W., Collier, V. (2002). *A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement*. Center for Research on Education, Diversity & Excellence.
- Thornberg, R., Fejes, A. (2015). *Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier*. I: Thornberg, R., Fejes, A. (red). *Handbok i kvalitativ analys*. Liber.
- Utbildningsstyrelsen. (2016). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*.
- Vesterbacka, S. (1991). *Elever i språkbadsskola. Social bakgrund och tidig språkutveckling*. Vaasan Yliopiston julkaisuja.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cole, M., Steiner, V.J., Scribner, S., Souberman, E. (red). London: Harvard University Press.
- Vygotskij, L.S. (1999). *Tänkande och språk*. Översättning: Öberg Lindsten, K. Bokförlaget Daidalos.
- Willows, E. (2017). Attityderna mot flerspråkighet allt mer tillåtande. Tillgänglig på <https://svenska.yle.fi/artikel/2017/05/04/attityderna-mot-flersprakighet-allt-mer-tillatande>
Hämtad 27.10.2017
- Yin, R. (2009). *Case study research. Design and methods*. SAGE Publications Inc.

Bilaga 1

x efter tillstånd har beviljats	Urvalets storlek 31 barn, 1 vuxen	
	Insamlingstid av materialet Börjar 10.10.2017 X Slutar 30.3.2018	Beräknad tidpunkt för färdigställande av forskningen April 2018
FÖRBINDELSER OCH UNDERSKRIFTER (Förbindelsen undertecknas av alla som under forskningens gång hanterar sekretessbelagda uppgifter.)	Jag förbinder mig till att inte använda uppgifter jag erhållit till skada för den som forskas eller dennes närstående, ej heller i nedsättande syfte eller i avsikt att skada sådana förmåner för vilkas skydd man stiftat om sekretessplikt och att inte överlåta personuppgifter jag mottagit till utomstående.	
	Som forskare är jag medveten om de krav som lagstiftningen ställer, i synnerhet gällande personuppgifter enligt personuppgiftslagen, sant om mitt ansvar för en lagenlig hantering av uppgifterna. Dataombudsmannens uppgift är att ge råd, styra och övervaka hanteringen av personuppgifter. Dataombudsmannens byrå har bland annat givit ut anvisningarna "Dataskyddet och den vetenskapliga forskningen ur personuppgiftslagens synvinkel" och "Användning av personuppgifter baserat på medgivande".	
	Jag överlåter ett exemplar av den färdiga forskningsrapporten utan ersättning till utbildningsverkets enhet för informationstjänst, till adressen Informations- och planeringstjänster, PB 3000, 00099 Helsingfors stad.	
	Ort och datum 25.9.2017	Forskarens underskrift 
	Ort och datum	Underskrift av övriga personer som hanterar konfidentiella uppgifter
FÖRORDANDE	Jag förordar ansökan <input checked="" type="checkbox"/> Jag förordar inte ansökan <input type="checkbox"/> Ort och datum <u>Helsingfors 28.9.2017</u> Underskrift <u>L. Oksanen</u> Namnförtydligande <u>Leena Oksanen</u> Tjänsteställning <u>Kvalitetschef</u>	
BESLUT	Ort och beslutsdatum <u>Helsingfors 29.9.2017</u> Beslutfattarens underskrift  Namnförtydligande <u>NICLAS GRÖNHOLM</u> Tjänsteställning <u>Rektor för Helsingfors universitet</u> Beslutet möjliggör insamling av forskningsmaterial under tiden: <u>2017</u> Beslutet berättigar inte att ta del av Helsingfors stads dokument- och registermaterial. Detta beslut förutsätter inte Helsingfors utbildningsverks deltagande i forskningskostnaderna.	
BILAGOR	Bilaga 1 Språkdusch modell, Bilaga 2 forskningsplan, Bilaga 3 infobrev till vårdnadshavare modell	

Bilaga 2

Bästa föräldrar!

Jag heter Jeanette Koskinen och är utbildad barnträdgårdslärare. Vid sidan om mitt arbete studerar jag till pedagogie magister vid Åbo Akademi i Jakobstad. Inom ramen för mina studier skall jag skriva en pro gradu-avhandling som tangerar småbarnspedagogik.

I min pro gradu-avhandling kommer jag att skriva om språkduschdidaktik samt barns flerspråkighet. Syftet med min undersökning är att undersöka hur mycket engelska tvåspråkiga barn kan lära sig med hjälp av språkdusch. Ytterligare kommer jag att undersöka hur effektiv språkduschmetoden är för inlärnin g av främmande språk i 3-5 års åldern.

Nu har Ert barn chansen att delta i en engelska språkdusch en gång i veckan på daghemmet xxx!

Språkdusch är en lättare variant av språkbud och meningen är att barnen på ett roligt och lekfullt sätt lär sig ett främmande språk. Under språkduschen kommer barnen att få leka, sjunga, pyssla samt lära sig rim och ramsor. Språkduschen hålls en gång i veckan och en språkdusch gång räcker 30 minuter. Undersökningen gäller barnen i gruppen xxx och undersökningen kommer att pågå under tiden 10.10.2017-30.3.2018. Meningen är att xxx egen barnträdgårdslärare (xxx) håller språkduschen. Barnen kommer att få delta i språkduschen under daghemsdagen.

För att kunna mäta hur mycket engelska barnen lär sig med hjälp av språkduschen, kommer barnens engelska färdigheter att mätas med hjälp av ett språktest. Jag kommer att använda mig av ett modifierat SIT (språkligt impressivt test) test. Språktestet modifieras så att det passar språkduschens innehåll. Rent praktiskt går språktestet ut på att testledaren läser upp ett ord på engelska. Barnet får framför sig olika bilder som förställer olika saker. Barnets uppgift är att välja den bild som motsvarar det ord som testledaren läst upp. Varje barn deltar i detta test individuellt och testet tar högst 10 minuter. Allt som allt kommer det att vara två testtillfällen. Ett testtillfälle innan språkduschens början (i oktober), samt ett till testtillfälle efter språkduschens slut (i mars). Jag själv kommer att utföra dessa språktest.

Deltagandet i denna undersökning är frivilligt. För att barnet skall kunna delta i språkduschen på daghemmet xxx krävs tillstånd av vårdnadshavaren. Alla barn som deltar i språkduschen och denna undersökning kommer att behandlas anonymt. Även forskningsresultaten kommer att

Jeanette Koskinen

behandlas anonymt och med respekt. Efter att pro gradu-avhandlingen är färdig och godkänd kommer allt insamlingsmaterial att förstöras.

Bifogat får ni forskningsplanen samt det beviljade forskningstillståndet. Ni har även rätten att läsa det färdiga arbetet.

Ifall Ni ger ert tillstånd till att Ert barn får delta i engelska språkduschen och i min undersökning, vänligen fyll i nedanstående blankett och returnera den till daghemmet.

Tack för Er hjälp!

Vid frågor kontakta mig:

Jeanette Koskinen
jwasstro@abo.fi

Här med ger jag (vårdnadshavarens namn) _____ tillstånd till att

mitt barn (barnets namn) _____ får delta i engelska språkduschen på

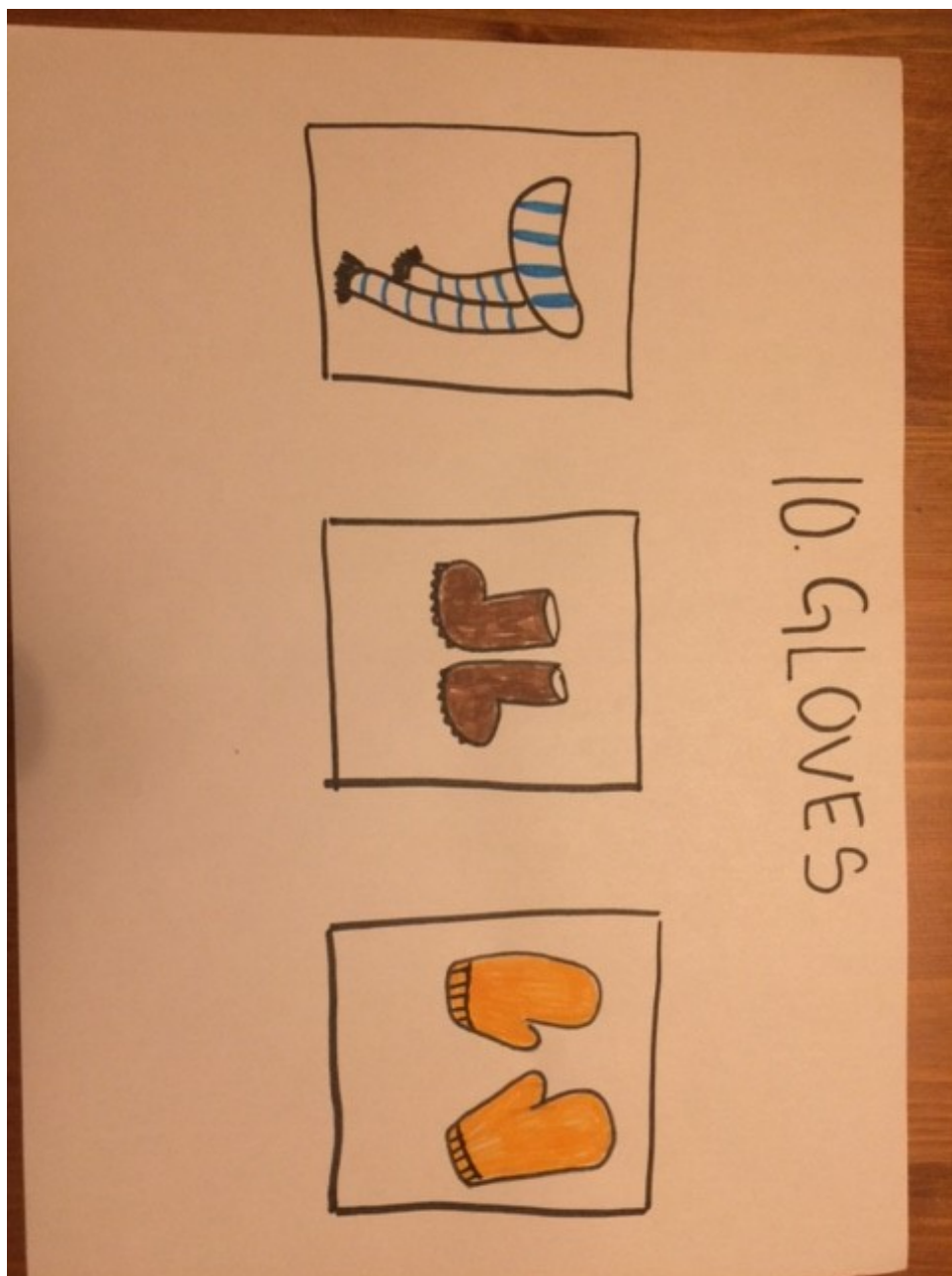
daghemmet xxx som är en del av Jeanette Koskinens pro gradu-undersökning.

Ort och datum

Underskrift

Bilaga 3

Modifierat SIT-test



Bilaga 4

SPRÅKDUSCH 1&2

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Me and my family

Längd: 30 minuter

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: What is your name, my name is, hello, thank you, goodbye

Ord: Mom, dad, sister, brother, grandmother, grandfather, grandparents, parents, family, boy, girl, man, woman

MUSIC STOP

Du behöver: cd-spelare och musik, en boll

Lekens regler: Den här leken leker man som vanlig musik stop med en liten twist. Samlas först i en ring och förklara leken. Sätt musiken på och låt barnen dansa omkring i rummet. Stoppa musiken efter ett tag. Kasta bollen till ett barn och ställ frågan "Hello, what is your name", då svarar barnet "My name is Pekka". Börja med att öva fraserna "Hello, what is your name" och "My name is". Du kan förklara på svenska vad fraserna betyder. Du kan förklara leken på svenska, men försök sedan använda engelska.

MEMORYGAME

Du behöver: memory spel med familjebilder

Lekens regler: Gör ett memory spel med familjebilder. Börja med att titta på spelkorten och berätta vad alla bilder heter på engelska. Bred ut alla spelkorten med rätta sidan nedåt. Spela som ett vanligt memory spel. Då ett barn hittar par, berätta på engelska vad bilderna föreställer t.ex. "this is mom". Sedan är det nästas tur.

LET'S SING!

Twinkle, twinkle little star

Twinkle, twinkle little star, How I wonder what you are

Up above the world so high, Like a diamond in the sky

Twinkle, twinkle little star, How I wonder what you are

THE END

Avsluta språkduschen med att samlas i en ring på golvet. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you for today, goodbye".

SPRÅKDUSCH 3&4

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Me and my family

Längd: 30 minuter

NAMEPLAY

Du behöver: cd-spelare och musik, en boll

Lekens regler: Sitt i en ring på golvet. Sätt musiken på och låt barnen kasta bollen till varandra i ringen. Stoppa musiken efter ett tag. Det barn som håller i bollen då musiken slutar får två frågor av läraren "Hello, what is your name", då svarar barnet "My name is Pekka" samt "How are you today", då svarar barnet "I'm fine thank you" eller "Not so good today". Börja med att öva de nya fraserna "How are you today" och "I'm fine thank you, Not so good today". Du kan förklara på svenska vad fraserna betyder. Du kan förklara leken på svenska, men försök sedan använda engelska.

HOW ARE YOU TODAY PLAY

Du behöver: -

Lekens regler: Detta är en enkel lek där barnen får öva på fraserna "Hello, how are you today", "I'm fine thank you", "Not so good today". Barnen leker att de går omkring på stan. När de träffar varandra, skakar de hand och frågar turvis "Hello, how are you today" och så svarar den andra och vice versa. Sedan går man omkring igen och hittar en ny kompis man träffar på.

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: How are you today, I'm fine
thank you, not so good today, what is
your name, my name is, hello, thank you,
goodbye

Ord: House, kitchen, living room,
bathroom, mom, dad, sister, brother,
grandmother, grandfather, family, boy,
girl

HOUSE, KITCHEN, LIVING ROOM, BATHROOM PLAY

Du behöver: Stora bilder på de olika rummen

Lekens regler: Ni behöver ha bra med utrymme så att barnen kan springa och röra på sig. Börja med att titta på de olika bilderna av rummen och berätta vad de heter på engelska. Sätt upp bilderna på de olika rummen på väggen i rummet. Sätt bilderna upp på olika väggar så att det blir tydliga avstånd mellan bilderna. Lärarens uppgift är att säga ett rum i taget, då blir barnens uppgift att springa till rätt bild. T.ex. läraren säger "kitchen", då skall barnen springa fram till den bilden som föreställer ett kök. Efter ett tag kan du också låta ett barn vara lekledare. Försök att förklara leken helt på engelska om det går.

LET'S SING!

My Family (Muffin man melodi)

Tell me what you like to do, like to do, like to do

Tell me what you like to do with your family

Tillägg något som barnen säger, t.ex.

Pekka likes to walk the dog, walk the dog, walk the dog

Pekka likes to walk the dog, with his family

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you for today, goodbye".

SPRÅKDUSCH 5&6

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Me and my family

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: Thank you, goodbye

Ord: Door, window, roof, chimney, rug, curtain, TV, book/books, toy/toys, bookshelf, bed, table, lamp, sofa, chair,

Längd: 30 minuter

HELLO SONG

Du behöver: Om du vill/kan, så kan du spela upp sången på Youtube samtidigt som ni sjunger.

Regler: Börja språkduschen med att samlas alla i en ring och stå och sjung "Hello, hello" sången.

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

PICTURE HUNT

Du behöver: Bildkort på de ord som övas under denna språkdusch.

Lekens regler: Innan språkduschen skall du gömma dessa bildkort i det rum ni vistas på olika ställen. Barnens uppgift är sedan att gå på "picture hunt" och försöka hitta alla bildkort. Då

alla bildkort är hittade, samlas ni i en ring på golvet och går igenom bildkorten. Berätta vad varje sak heter på engelska och låt barnen sedan säga efter dig. Försök förklara leken på engelska, du kan använda svenskan som stöd.

WHICH ONE IS MISSING?

Du behöver: Bildkorten från förra leken. Använd sju bildkort.

Lekens regler: Den här leken är som Kims lek men med kort. Gå igenom med barnen de sju bildkorten som du valt till leken. Ett barn går bort medan ett annat barn tar ett bildkort bort och gömmer det. Sedan är det första barnets tur att gissa vilket bildkort som är borta. Uppmuntra barnen till att säga på engelska vilket bildkort som är borta.

LET'S SING!

Dad is Special (Where is thumbkin melody)

Daddy is special, daddy is special

Yes he is, yes he is

Daddy is special, daddy is special

Yes he is, yes he is

Byt ut "daddy" till andra familjemedlemmar också.

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you for today, goodbye".

SPRÅKDUSCH 7&8

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: How do you feel today, I feel happy/sad...

Ord: Happy, sad, tired, angry, hungry, scared, sick, bored, nervous, silly

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Me and my family

Längd: 30 minuter

HELLO SONG

Du behöver: Om du vill/kan, så kan du spela upp sången på Youtube samtidigt som ni sjunger.

Regler: Börja språkduschen med att samlas alla i en ring och stå och sjung "Hello, hello" sången.

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

MATCH THE FEELINGS

Du behöver: Bildkort och ordkort på olika känslor, en påse eller en burk.

Lekens regler: Sätt bildkortet på bordet så att ni alla ser dem. Ordkortet finns i en påse eller i en burk. Ett barn i taget får dra ett ordkort från påsen. Läs upp känslan som står på ordkortet och berätta vad känslan heter på svenska. Nu är er uppgift att hitta rätt bildkort som passar känslan som står på ordkortet. T.ex. ett barn drar ordkortet "happy", nu ska ni hitta det bildkort som föreställer "happy". Förklara leken på svenska men försök sedan tala engelska.

HOW DO YOU FEEL TODAY?

Du behöver: Papper och pennor

Lekens regler: Varje barn får rita sig själv och hur hen känner sig idag. Då alla ritat klart samlas ni och går igenom era känslor. Läraren frågar ett barn i taget "How do you feel today" och barnet svarar "I feel ... today". Öva på fraserna innan ni börjar.

LET'S SING!

My Family (Muffin man melodi)

Tell me what you like to do, like to do, like to do

Tell me what you like to do with your family

Tillägg något som barnen säger, t.ex.

Pekka likes to walk the dog, walk the dog, walk the dog

Pekka likes to walk the dog, with his family

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you for today, goodbye".

SPRÅKDUSCH 9&10

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser:

Ord: Red, blue, green, yellow, white, black, brown, numbers 1-10

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Colors and numbers

Längd: 30 minuter

HELLO SONG

Du behöver: Om du vill/kan, så kan du spela upp sången på Youtube samtidigt som ni sjunger.

Regler: Börja språkduschen med att samlas alla i en ring och stå och sjung "Hello, hello" sången.

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

COLORPLAY

Du behöver: -

Lekens regler: Börja med att gå igenom färgerna red, blue, green, yellow, white, black, brown. Det här är en enkel och traditionell färglek. Ni kan stå alla i en ring eller utspritt i rummet. Lekledaren säger en färg och en rörelse. T.ex. "The one with something red, please jump".

MEMORY GAME WITH NUMBERS

Du behöver: Memoryspel med numror

Lekens regler: Börja med att gå igenom spelkortet och vad olika numror heter på engelska. Spela sedan som ett vanligt memory spel.

LET'S SING!

Ten little indians

*One little two little three little Indians
Four little five little six little Indians,
Seven little eight little nine little Indians
Ten little Indian friends.*

*Ten little, nine little, eight little Indians
Seven little six little five little Indians
Four little three little two little Indians
One little Indian friend.*

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you for today, goodbye".

SPRÅKDUSCH 11&12

Den här språkduschen hålls två gånger!

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: What is your favorite color, my favorite color is...

Ord: Purple, orange, red, blue, green, yellow, white, black, brown, numbers 1-10

Tema: Colors and numbers

Längd: 30 minuter

NAMEPLAY

Du behöver: cd-spelare och musik, en boll

Regler: Sitt i en ring på golvet. Sätt musiken på och låt barnen kasta bollen till varandra i ringen. Stoppa musiken efter ett tag. Det barn som håller i bollen då musiken slutar får frågan av läraren "Pekka what is your favorite color", då svarar barnet "My favorite color is...". Börja med att öva fraserna "What is your favorite color" och "My favorite color is...". Du kan förklara på svenska vad fraserna betyder.

COLOR SORT

Du behöver: Rött kort, gult kort, grönt kort, blått kort, svart kort, lila kort, oranget kort

Lekens regler: Börja med att gå igenom färgerna på engelska. Lägg färgkortet i en rad på bordet eller golvet. Barnens uppgift är att leta efter saker som är röda, gula, gröna etc. och rada dem vid rätt färgkort. Till slut går ni igenom vad för saker ni har hittat, försök namnge sakerna på engelska om du kan.

MOVES AND NUMBERS

Du behöver: Memoryspel med numror

Lekens regler: Stå tillsammans i en ring. Sätt spelkortet i en påse eller en låda. Ett barn i taget får dra ett spelkort och hitta på en rörelse. Gör rörelsen så många gånger som spelkortet visar, räkna högt tillsammans då ni gör rörelserna. Försök förklara leken på engelska.

LET'S SING!

Five Little Ducks

Five little ducks

Went out one day

*Over the hills and far away
Mother duck said
"Quack, quack, quack, quack"
But only four little ducks came back.*

*Four little ducks
Went out one day
Over the hills and far away
Mother duck said
"Quack, quack, quack, quack."
But only three little ducks came back.*

*Three little ducks
Went out one day
Over the hills and far away
Mother duck said
"Quack, quack, quack, quack."
But only two little ducks came back.*

*Two little ducks
Went out one day
Over the hills and far away
Mother duck said
"Quack, quack, quack, quack."
But only one little duck came back.*

*One little duck
Went out one day
Over the hills and far away
Mother duck said
"Quack, quack, quack, quack."
But none of the five little ducks came back.*

*Sad mother duck
Went out one day
Over the hills and far away
The sad mother duck said
"Quack, quack, quack."
And all of the five little ducks came back.*

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you for today, goodbye".

SPRÅKDUSCH 13&14

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Christmas

Längd: 30 minuter

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: Hello what is your name, my name is, what is Christmas, merry christmas

Ord: Christmas, presents, santa claus

NAMEPLAY

Du behöver: cd-spelare och musik, en boll

Regler: Sitt i en ring på golvet. Sätt musiken på och låt barnen kasta bollen till varandra i ringen. Stoppa musiken efter ett tag. Det barn som håller i bollen då musiken slutar får frågan av läraren "Hello what is your name", då svarar barnet "My name is...".

WHAT IS CHRISTMAS

Du behöver: Tjock tusch, kartong

Lekens regler: Fundera ut med barnen vad julen innebär, vad tycker barnen att hör till julen. För att barnen skall få höra engelska är det nu viktigt att du säger på engelska det barnen säger på svenska. Fråga barnen "What is christmas" och så skriver du ner på kartongen det ni kommer på (skriv på engelska och rita en liten symbol). **OBS!** Andra gången du drar denna språkdusch diskuterar ni vad ni kom på förra gången. Låt barnen titta på kartongen och se om de kommer ihåg vad ni hittade på förra gången.

BOUNCING PRESENTS

Du behöver: En (stor) filt, mjuka klossar

Lekens regler: Stå i en ring och håll i filten alla tillsammans. Lek att mjuka klossarna är presenter och ni är små tomtar. Berätta en liten berättelse om hur ni skall iväg till butiken och köpa presenter, åka hem och paketera dem och så måste ni få dem iväg till julgubben.

"We are all walking in the store and shopping for Christmas presents (moving slowly). But, the store is closing soon so we have to hurry! (move fast up and down). Phew, we are done shopping. (move slowly) Now we have to wrap the presents quickly so we can deliver them! Hurry, wrap, wrap, wrap! (move cfast). Wow, we got a lot done! (Move slowly). Let's see how many we have! (stop moving and hold still). Let's count (count with children the blocks). Now, it's time to deliver them all! Let's bounce the Christmas presents off until they are all gone and delivered! Ready....GO!

LET'S SING!

Twinkle, twinkle Christmas star

Twinkle, twinkle Christmas star, How I wonder what you are

Up above the world so high, Like a diamond in the sky

Twinkle, twinkle Christmas star, How I wonder what you are

Skicka runt en liten stjärna till varandra medan ni sjunger.

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Merry Christmas".

SPRÅKDUSCH 15&16

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Snow

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: Hello what is your name, my name is..., thank you, goodbye

Ord: Snowmen, snow, sun, melt, numbers 1-10

Längd: 30 minuter

NAMEPLAY

Du behöver: cd-spelare och musik, en boll

Regler: Sitt i en ring på golvet. Sätt musiken på och låt barnen kasta bollen till varandra i ringen. Stoppa musiken efter ett tag. Det barn som håller i bollen då musiken slutar får frågan av läraren "Hello what is your name", då svarar barnet "My name is...".

5 LITTLE SNOWMEN FINGERPLAY

Du behöver: -

5 little snowmen made of snow.

5 little snowmen in a row.

Out came the sun and it shone all day.

And one little snowman melted away. (put one finger down).

Ask "How many left? Let's count! 1-2-3-4

4 little snowmen made of snow....

SNOWMEN AT NIGHT

Du behöver: En lärplatta eller dator

Lyssna på sagan Snowmen at Night via en lärplatta eller en dator.

<https://www.youtube.com/watch?v=FFwqM8UvLI>

LET'S SING!

Twinkle, twinkle Christmas star

Twinkle, twinkle little star

My Family

Dad is Special
Ten little indians
Five Little Ducks

En lista på sånger ni sjungt under språkduschen hittills. Låt barnen välja sånger och repetera dem på nytt.

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you and goodbye".

SPRÅKDUSCH 17&18

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Clothes

Längd: 30 minuter

INLÄRNINGSMÅL:

Fraser: *Thank you, goodbye*

Ord: Jeans, t-shirt, dress, skirt, blouse, shirt, socks, sweatshirt, sweater, jacket, overall, ski pants, trousers, leggings, boots, sneakers, rain boots, gloves, scarf, beanie

HELLO SONG

Du behöver: Om du vill/kan, så kan du spela upp sången på Youtube samtidigt som ni sjunger.

Regler: Börja språkduschen med att samlas alla i en ring och stå och sjung "Hello, hello" sången.

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

Can you stretch up high?

Can you touch your toes?

Can you turn around?

Can you say, "Hello"?

Hello, hello.

Can you clap your hands?

Hello, hello.

Can you stamp your feet?

PICTURE HUNT

Du behöver: Bildkort på de ord som övas under denna språkdusch.

Lekens regler: Innan språkduschen skall du gömma dessa bildkort i det rum ni vistas i på olika ställen. Barnens uppgift är sedan att gå på "picture hunt" och försöka hitta alla bildkort. Då alla bildkort är hittade, samlas ni i en ring på golvet och går igenom bildkorten. Berätta vad varje sak heter på engelska och låt barnen sedan säga efter dig. Försök förklara leken på engelska, du kan använda svenskan som stöd.

WHO AM I THINKING OF?

Du behöver: -

Lekens regler: Du leker spion och skall beskriva något barns kläder och barnen skall försöka gissa vem du tänker på. T.ex. "I spy with my eyes, someone is wearing blue jeans and a red t-shirt".

LET'S SING!

Get dressed in the morning (This is the way we build a house melody)

This is the way we get dressed in the morning,
dressed in the morning, dressed in the morning.

This is the way we get dressed in the morning, so early in the morning!

This is the way we put on our shirt, put on our shirt, put on our shirt.

This is the way we put on our shirt, so early in the morning!

Prova också: put on our socks, put on our shoes, put on our coat.

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you and goodbye".

SPRÅKDUSCH 19&20

Den här språkduschen hålls två gånger!

Tema: Food

Längd: 30 minuter

INLÄRNINGSMÅL:

Ord: Banana, apple, orange, lemon, potato, cucumber, carrot, tomato, cheese, ham, bread, butter, spaghetti, blueberry, strawberry, onion, rice, porridge, fish, meatballs

HELLO SONG

(Twinkle, twinkle little star melody)

Hello, hello everyone

Nice to see you here today

Let's be friends and have some fun

We are happy to be here

Hello, hello everyone

Nice to see you here today

VOCABULARY EXERCISE

Du behöver: Bildkort på de ord som övas under denna språkdusch.

Lekens regler: Sätt bildkorten upp och ned på bordet eller golvet. Låt ett barn i taget ta ett kort och titta vad det är för bild. Berätta vad det är på engelska och låt barnen säga efter dig.

FRUIT SALAD

Du behöver: -

Lekens regler: Den här leken leker man som frukt sallad men på engelska. Viska till varje barn en frukt (banana, apple, orange, lemon). Säg en frukt i taget och då skall alla de barnen byta plats "Bananas switch places". Du kan också säga "Fruit salad" och då skall alla barn byta plats med varandra.

LET'S RHYME!

One Potato

One potato, two potato, three potato, four

Five potato, six potato, seven potato MORE!

END OF LESSON

Avsluta språkduschen med att ställa er i kö. Varje barn skakar hand med läraren och tillsammans med läraren säger man "Thank you and goodbye".

Bilaga 5

Intervju med barnträdgårdslärare / Modell

Inledande frågor:

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur länge har du arbetat som barnträdgårdslärare?
3. Har du tidigare erfarenheter av att dra en språkdusch?

Intervjufrågor:

1. Vad har du för åsikter gällande flerspråkighet på daghem?
2. Vad är din åsikt om att barn redan på daghem skulle lära sig engelska?
3. Berätta, hur har det varit att dra en engelsk språkdusch på daghemmet?
4. Vilka är fördelarna med att ha en språkdusch på daghem?
5. Hurdana utmaningar finns det med språkdusch på daghem?
6. Hurdana engelska färdigheter har barnen utvecklat med hjälp av språkduschmetoden?
7. Hur har barnen upplevt språkduschen och engelska språket?
8. Vad krävs det för att språkdusch skulle bli en del av den pedagogiska verksamheten på daghem?

9. Hur har föräldrarna upplevt det att deras barn lärt sig engelska med hjälp av språkdusch på daghemmet?

10. Skulle du rekommendera språkduschmetoden för andra? Varför/Varför inte?